

**UNIVERSIDADE DE LISBOA  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**REPRESSÃO NA EDUCAÇÃO DURANTE O PERÍODO DA DITADURA  
MILITAR**

**EMILIANO DE CASTRO NUNES**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**Área de especialidade: História da Educação.**

**Dissertação Orientado**

**pelo professor Catedrático Dr. Justino Pereira de Magalhães.**

**2018**

# **REPRESSÃO NA EDUCAÇÃO DURANTE O PERÍODO DA DITADURA MILITAR**

Dissertação apresentada à diretoria do curso de História da Educação da Universidade de Lisboa como requisito para a obtenção do título de Mestrado, sob a orientação do Prof. Catedrático Dr. Justino Pereira de Magalhães.

**PONTE NOVA**

**2018**

**Emiliano de Castro Nunes**

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Nome Completo (orientador)  
Titulação  
Instituição

---

Nome Completo  
Titulação  
Instituição

---

Nome Completo  
Titulação  
Instituição

CONCEITO FINAL: \_\_\_\_\_

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a vida pela oportunidade ímpar em dar sequência aos meus estudos. Levando em consideração o país em que vivo, infelizmente ainda faço parte de uma minoria que tem condições de custear este tipo de formação.

Agradeço a Eliane Aparecida de Castro incentivadora maior dessa etapa da minha vida que sem o apoio, colaboração e até mesmo as brigas nos momentos certos me ajudaram a fazer cada etapa desse Mestrado.

Meu muito obrigado a Luciana de Oliveira Souza Rezende pelas muitas vezes se sacrificou no trabalho para que eu pudesse dar uma atenção maior a realização desse Mestrado. Pelas várias horas de conversas nos nossos translados que estimularam pesquisas e discurssoões apropriadas.

Aos professores que permitiram ser entrevistados e que disponibilizaram um tempo de suas vidas para ajudar um colega de profissão.

Enfim a todos que direta ou indiretamente contribuíram para que esse trabalho fosse finalizado.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico essa dissertação a todo profissional da área da educação, que todos os dias contribuem para a transformação de seres humanos na busca de uma sociedade melhor.

Dedico também a Sílvia Tavares Farina grande educadora em Campo Grande – MS que abriu as portas para mim na área da educação. Onde no seu Colégio concedeu a primeira oportunidade para que eu pudesse desenvolver minhas habilidades profissionais. Onde dei meus primeiros passos e fui ensinando um pouco, porém aprendendo muito mais durante aquele aquela época muito especial. Onde guardo com muito carinho todas as experiências e amigos que fiz.

Aos meus pais por ter me concedido a vida porque sem ela nada disso poderia ter sido escrito.

## EPÍGRAFE

“Quanto mais consciente faça a sua história, tanto mais o povo perceberá, com lucidez, as dificuldades que tem a enfrentar, no domínio econômico, social e cultural, no processo permanente da sua libertação.”

Paulo Freire.

## SUMÁRIO

RESUMO .....	8
ABSTRACT .....	9
1. INTRODUÇÃO .....	10
2. A ESCOLA E SEUS CONTEXTOS .....	16
3. A DITADURA MILITAR NO BRASIL .....	25
3.1. O nacional-estatismo e seus percalços históricos .....	28
3.2. Anos de chumbo: o ato institucional nº 5.....	43
3.3. Métodos e instrumentos de tortura praticados pelo estado.....	46
3.4. A transição para democracia: é editada a lei de anistia no Brasil .....	51
3.5. Conceito de crime político .....	55
4. AS MUDANÇAS SOCIAIS E POLÍTICAS DA DÉCADA DE 60 .....	59
4.1. As demandas por educação .....	65
4.2. A instauração do golpe e da ditadura militar .....	72
5. CONTEXTO EDUCACIONAL.....	80
6. OS RELATOS DOS PROFESSORES .....	99
6.1. Contribuições teóricas segundo a memória dos professores.....	99
6.2. Concepção sobre a escola pública .....	100
6.3. Movimentos de 1968 a luz da memória .....	102
6.4. Ditadura e perseguição.....	104
6.5. Proposta pedagógica ou imposição? .....	108
6.6. O cuidado na atuação docente frente ao fechamento político .....	110
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	113
8. REFERÊNCIAS .....	118
9. ANEXOS .....	120

## RESUMO

Este estudo visa analisar o contexto educacional durante a ditadura militar, buscando extrair os aspectos históricos e educacionais referentes ao período (1964-1985). Trata-se de uma pesquisa sobre um estudo com seis professores do segundo grau que atuaram durante esse período. Uma abordagem histórico-metodológica de cunho qualitativo foi utilizada, tendo o conceito de memória como fonte principal de estudo, focando em como a interpretação dos professores influenciaram seus trabalhos. Ficou claro a partir desta pesquisa, o papel do Estado após a abertura política, já que a educação ainda reproduz, em grande parte, a ideologia política que foi elaborada antes e aprimorada a partir do golpe de 1964. Com efeito as mudanças introduzidas pelo Regime Militar apenas tinham surtido pequenos avanços que ficaram muito distantes das necessidades sócio-educacionais. A educação vinha sendo pouco valorizada desde a instauração da República. O que comprova são os analfabetos funcionais que saem tanto de escolas públicas quanto das particulares, como também os alunos que terminam o ensino superior somente porque pagaram as mensalidades; saíram enformados, razão de estarem sem o devido preparo para atender as necessidades reais da sociedade. Para investigar o contexto político, social e educacional, a estrutura teórica baseou-se nos seguintes estudos que ajudaram a compreender as percepções dos professores: Bosi (Memória e sociedade: lembranças de velhos, 1984), Thompson (A voz do passado, 1992), Romanelli (História da Educação no Brasil, 1978), Freitag (Escola Estado e Sociedade, 1980), Goes (O golpe na Educação, 1996), Cunha (Educação e Desenvolvimento Social no Brasil 1977), Cardoso (Para uma crítica do presente, 2001), Vieira (Estado e miséria social no Brasil, 1995), Minguili (Direção de Escola de 2º grau no Estado de São Paulo, 1984), Arelaro (A extensão do ensino básico no Brasil, 1988), Teixeira (Política e administração de pessoal docente, 1988), Hilsdorf (História da educação brasileira, 2005), Gadotti (Educação e poder, 2001), Germano (Estado militar e educação no Brasil, 1990), Saviani (Escola e democracia, 1986), Santos (Professoras em tempos de mudanças, 2003).

Palavras-chave: Contexto Histórico, Ditadura e Educação, Alfabetização.



## **ABSTRACT**

**This study aims to analyze the educational context during the military dictatorship, trying to retrieve historical and educational aspects related to this period (1964-1985). This is a report on a study with six high school teachers who were teaching during that time. A qualitative and historical-methodological approach was used, having the concept of memory as the main source of the study, focusing on how the teachers' interpretation influenced their work. This research has shown the role of the State after political opening, as education still reproduces, in general, the political ideology that was elaborated before and enhanced since the coup of 1964. In fact, the changes introduced by the Military regime only generated small advances that did not meet the social-educational needs. Education had been neglected since the establishment of the Republic. This is proved by the number of functional illiterate students that leave public and private schools, as well as the ones who finish higher education only because they pay tuition; these students are molded by colleges and that is the reason why they are unprepared to meet the real demands of the society. In order to investigate the political, social and educational contexts, the theoretical framework was based on the following studies which helped to understand teachers' perceptions: Bosi (*Memória e sociedade: lembranças de velhos*, 1984), Thompson (*A voz do passado*, 1992), Romanelli (*História da Educação no Brasil*, 1978), Freitag (*Escola Estado e Sociedade*, 1980), Goes (*O golpe na Educação*, 1996), Cunha (*Educação e Desenvolvimento Social no Brasil* 1977), Cardoso (*Para uma crítica do presente*, 2001), Vieira (*Estado e miséria social no Brasil*, 1995), Minguilli (*Direção de Escola de 2º grau no Estado de São Paulo*, 1984), Arelaro (*A extensão do ensino básico no Brasil*, 1988), Teixeira (*Política e administração de pessoal docente*, 1988), Hilsdorf (*História da educação brasileira*, 2005), Gadotti (*Educação e poder*, 2001), Germano (*Estado militar e educação no Brasil*, 1990), Saviani (*Escola e democracia*, 1986), Santos (*Professoras em tempos de mudanças*, 2003).**

**Keywords: historical context, dictatorship, education.**

## **1. INTRODUÇÃO**

A história político-social brasileira tem produzido mudanças importantes na educação e nos períodos posteriores ao golpe de 1964 e depois da Constituição de 1988. Essas mudanças são o resultado dos movimentos que expressam uma vez uma educação autoritária e, em outros momentos. A educação é parte dos atuais projetos políticos.

O objetivo deste trabalho é analisar a educação no Brasil em face das influências sobrevindas no período militar. O estudo e conclusões apresentadas advieram de uma revisão bibliográfica de textos, artigos e livros concernentes ao Governo Ditatorial, para melhor analisar e condicionar a situação proposta no contexto histórico-político, período este compreendido entre 1964 a 1985. Se explica aqui a importância de se estudar a história, criando subsídios para sintetizar a relação dos erros e atrocidades cometidas no passado com a demonstração do modo de se educar neste interstício temporal.

O domínio e a repressão autoritária, a sociedade, a política e a reforma universitária de 1968, demonstram o quão significativo é guardar vivo na memória do cidadão brasileiro momentos cruciais de sua história e de sua pátria. Mostraremos que a teia social e seus acontecimentos são indissolúveis e interligados, fazendo-se mister salientar que a formação e o meio pelo qual se integrou a sociedade em tal período é conteúdo importante para a análise eficaz da conjuntura existente. Iremos de acordo com a teoria criada por Gramsci, sabendo-se que seu pensamento vai de encontro a algumas teorias de Lênin, a respeito da ditadura do proletariado como transição, e atendendo o

socialismo como meio e requisito para o estágio mais avançado do Estado: o comunismo. Chegaremos também à análise do pensamento gramsciano no que tange ao tema proposto, onde se combate a pretensão de apresentar uma mudança política ou ideológica como expressão puramente da infra-estrutura, de forma a se ater ao seu conceito de “revolução pelo alto”, ou seja, sem participação popular, podendo tal juízo ser aplicado analogamente a história brasileira. A forma como agiu a maioria da população frente a tais fatores e o modo como atuou a elite dominante, com vistas a neutralizar a grande maioria da sociedade, mantendo acima de tudo uma grande exclusão das classes populares, no intuito de dismantelar qualquer forma de oposição, também é fator relevante em nosso estudo. Nessa perspectiva, observa-se a necessidade de avaliar as classes sociais situando os problemas no tempo e no espaço para tornar possível a compreensão do movimento histórico.

A influência do militarismo na educação, os projetos existentes no período em questão, o caráter burguês do Regime Militar, e sua interferência na educação, onde estes projetos educacionais preconizavam um avanço nos meios de educação existentes, com vistas a atenuar as pressões das alas opositoras ao militarismo, mascarando o início de uma futura privatização educacional em nosso país, também será abordado no presente trabalho. O surgimento de movimentos e associações que visavam coibir o avanço significativo destes ideais impostos, acima de tudo os que foram organizados pelos próprios estudantes, adeptos de uma filosofia onde não seria passível de existência a interferência estatal nas universidades, buscando de forma necessária sua autonomia como instituição. Por fim, falaremos também da Reforma Universitária ocorrida em 1968, face aos projetos do governo

existente, principalmente no que concerne à repressão proveniente do próprio governo em questão pois através das normas originadas nesse período ocorreu grande intervenção nas Universidades brasileiras, tanto em sua infraestrutura como em suas diretrizes curriculares.

A importância da pesquisa é a reflexão na amplitude de conhecimento, com a produção de material para o estudo científico dos profissionais da educação, e outros campos relacionados, usando a educação como um marco teórico. A matéria contribui à discussão dos jovens e adultos, e é o tema central na transformação dos conhecimentos dos profissionais no desenvolvimento de novos programas educativos implementados no Brasil.

Para justificar esta pesquisa que se refere a uma educação durante a ditadura militar e depois da Constituição de 1988, se busca a compreensão da educação como uma reinterpretação da realidade na vida cotidiana onde se aprende sempre. Era uma intenção erradicar definitivamente o analfabetismo, através de um programa nacional, tendo em conta as características sociais, econômicas e culturais de cada região.

Refletiu-se na educação do caráter antidemocrático do regime militar, na ideia ideológica do governo: os documentos foram determinados, ou foram despedidos;

Em 1964, com o Golpe Militar, o ensino em todas as áreas da educação brasileira, passaram a ser rigidamente vigiados pelos comandantes das forças armadas. Sendo assim, importante se faz, analisar a educação brasileira planejada e desenvolvida no período militar (1964-1985).

A presença das Forças Armadas como elemento principal à frente do Aparelho do Estado, determinando o conteúdo e a forma da política educacional no Brasil constitui item essencial para o desenvolvimento deste artigo, pois, como se sabe, tal contexto histórico-ideológico contribuiu sobremaneira no modo como se organizaram as instituições educacionais em nosso país.

Da análise do período em questão, almeja-se refletir sobre questões significativas levantadas acerca da importância de se reler e (re) interpretar a história, de sorte que não sejam esquecidos os erros e atrocidades cometidas no passado, mas que eles nos dêem subsídios para construção de um futuro melhor.

A partir deste momento, tentar-se-á trazer à tona as questões que motivaram a concretização do estudo de re-leitura dos vinte e um anos vividos pela sociedade brasileira sob o domínio e a repressão autoritária, delineando fatos e acontecimentos importantes que interferiram de forma direta ou indireta, na construção e consolidação do modelo educacional criado em nosso país, à guisa de: a sociedade, a política e a reforma universitária de 1968, demonstrando o quão significativo é guardar vivo na memória do cidadão brasileiro momentos cruciais de sua história e de sua pátria.

Nesta perspectiva, observa-se a necessidade de avaliar as classes sociais situando os problemas no tempo e no espaço para tornar possível a compreensão do movimento histórico. Em outras palavras, prima-se por examinar a estrutura e, concomitantemente, analisar a conjuntura as quais nos permitem afirmar que as esferas política e ideológica não possuem uma

autonomia absoluta, mas ao contrário, em toda análise concreta é necessário considerar a sua autonomia relativa.

No que tange a política educacional do período em apreço, almeja-se compreender as continuidades de forma que se evidenciem as descontinuidades, identificando as mudanças políticas educacionais decorrentes da correlação de forças em seus momentos conjunturais históricos. Portanto, será necessário perceber o discurso e a política do Estado no período em estudo.

A questão principal de investigação é: de que maneira o processo de escolarização pode ser referência para os educandos nas relações que eles estabelecem com o conceito da Ditadura Militar Brasileira? A partir deste, outros questionamentos tornam-se pertinentes, e a pesquisa pretende desvelar:

- se os acontecimentos históricos que constituíram o contexto da Ditadura Militar Brasileira são compreendidos pelos educandos a partir da memória coletiva (história de vida de seus familiares e/ou outros sujeitos de seu convívio, dos manuais didáticos já didatizados e das narrativas dos professores);

- como os educandos constroem esse conceito histórico e como o utilizam para a compreensão de determinado contexto histórico brasileiro;

- se ocorre progressão dos conhecimentos históricos dos educandos após as aulas de História que trataram do conceito de Ditadura Militar Brasileira.

O período anterior, desde 1946 a princípios de 1964, tinha sido talvez o mais fértil da história da educação brasileira. Encontram-se neste período educadores que deixaram seus nomes na história da educação por seus importantes logros. Depois do golpe militar de 1964 muitos educadores passaram a ser perseguidos em função de seus posicionamentos ideológicos. Muitos foram silenciados para sempre, outros se exilaram, outros se retiraram à vida privada e outros, despedidos, optaram por mudar de função.

Na tentativa de conseguir erradicar o analfabetismo surgiu o Movimento Brasileiro da Alfabetização - MOBRAL. No período mais cruel da ditadura, em que se suprime toda a expressão pública contra os interesses do governo, uma criança por meio da violência física, se iniciou a Lei 5692, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971. Mas o lema desta lei era dar uma função profissional ao aluno. Pensava-se que, graças à educação, poderia contribuir decisivamente para o aumento da produção brasileira.

## **2. A ESCOLA E SEUS CONTEXTOS**

A escola, o espaço escolar e os sujeitos escolares são motivos de preocupação por parte de investigadores da educação, que desejam conhecer como ocorrem as relações entre o conhecimento escolar e os alunos. Como professor do ensino fundamental e de professores em cursos de formação continuada, que trabalham com os alunos de ensino fundamental de escolas públicas, minha preocupação situa-se nas relações que se dão entre o conhecimento escolar da disciplina de História e os alunos do ensino fundamental. Para isso, é necessário pensar na escola e nos sujeitos escolares.

O sociólogo francês François Dubet estudou classes de jovens alunos em escolas públicas com o objetivo de saber como são os estabelecimentos escolares, bem como as relações sociais que envolvem alunos, familiares e demais componentes do ambiente escolar na França. Ele investigou como os jovens de duas escolas convivem no espaço escolar e as suas relações com o contexto social local, questionando que tipos de atores sociais e sujeitos se formam ao longo das horas e horas passadas na escola. Assim, Dubet observou que o conhecimento escolar não é restrito somente à classe, mas depende das relações entre professores e alunos. O autor acredita que a escola é um espaço essencial da vida infantil e juvenil, porque produz não só qualificações e níveis de competências, mas também indivíduos com determinadas atitudes e disposições. Ele não ignora a função de reprodução social da escola, mas a concebe também como local de produção da experiência social com o conhecimento (DUBET; MARTUCCELLI, 1997).



Para Dubet, o tempo do colégio não é o da adolescência descrita nas séries de televisão, que dão a imagem de um mundo escolar sem classes sociais, sem aprendizagem; um mundo sentimental, reduzido unicamente ao confronto dos jovens com a disciplina dos adultos. Ele afirmou que a cultura do jovem, aquela que ele traz do ambiente familiar, do convívio com outros grupos sociais, nem sempre é considerada no espaço escolar, mas precisa sê-lo, para que a relação entre os jovens e o conhecimento seja significativa (DUBET; MARTUCCELLI, 1997).

Na maior parte das vezes, segundo esse autor, o que a escola pretende é formar um aluno, obedecendo a determinados critérios preestabelecidos pelos currículos escolares. Neles, cada disciplina aponta para a aquisição de determinados conteúdos que os adultos consideram como fundamentos básicos para que este aluno possa se inserir no mundo social e do trabalho. Muitas vezes esses critérios estabelecidos sequer se aproximam dos anseios do jovem quanto aos conhecimentos do mundo que o cerca.

Ademais, segundo ele, o tempo da escola é também o tempo das provas, das grandes diferenças sociais e culturais. A escola era concebida, e ainda o é, como uma instituição que transforma os valores em normas e as normas em personalidades. A educação pretende assegurar ao aluno a sua integração na sociedade e promover sua ascensão social. Segundo Dubet, essa representação de escola pode não ser a ideal, porque não permite descrever o seu real funcionamento. Para esse autor, a construção (formação) de sujeitos escolares não surge de forma harmoniosa, portanto é necessário repensar a noção de conteúdos escolares pela categoria da experiência dos

sujeitos, a qual, muitas vezes, é conflituosa e diversificada (DUBET; MARTUCCELLI, 1997).

Para Dubet, os sujeitos escolares já não se formam por aprendizagem de conteúdos sucessivos, mas pela capacidade que possuem de manejar as experiências escolares sucessivas, e estas se constroem como a vertente subjetiva do sistema escolar. Nesse sentido, existe uma combinação de lógicas do sistema escolar que os jovens devem articular como a integração da cultura escolar, bem como o manejo subjetivo dos conhecimentos e das culturas que os mantém. A capacidade que os jovens têm de se socializarem e se constituírem como sujeitos sociais advém das diversas formas de aprendizagens e das relações que consigam fazer entre elas e a sua experiência (DUBET; MARTUCCELLI, 1997).

As considerações de Dubet sobre a escola e os jovens em escolas francesas são referências para a minha investigação sobre o jovem estudante e o ensino de História no ensino fundamental em escolas de Curitiba. As idéias de Dubet a respeito da escola são de que esta extrapola as funções de reprodução social, devendo ser conhecida também como um "aparato de produção" (DUBET; MARTUCCELLI, 1997), o qual produz não só qualificações e competências, mas também indivíduos com "una cierta cantidad de actitudes e de disposiciones [...] fabrica sujetos que tienen, más o menos y según diversas modalidades, el dominio de su vida y de su propia educación". (DUBET; MARTUCCELLI, 1997, p.11).

A Ditadura Militar Brasileira, ocorrida entre os anos de 1964 e 1985, trouxe conseqüências diretas para a educação que passou a ser constituída na

preparação do indivíduo para a “modernização” do Estado, inserida no ideal de desenvolvimento da nação e do apelo cívico. Portanto, o texto a seguir, aborda algumas mudanças no ensino, principalmente com a disciplina de História.

Otaísa Romanelli (1991) relata que durante a Ditadura pensava-se em erradicar definitivamente o analfabetismo através de um programa nacional, levando-se em conta as diferenças sociais, econômicas e culturais de cada região.

Para isso, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL, que não conseguiu atingir seu objetivo e por isso foi extinto. No entanto, outra Lei foi criada para vangloriar a ditadura: Segundo Romanelli:

É no período mais cruel da ditadura militar, onde qualquer expressão popular contrária aos interesses do governo era abafada, muitas vezes pela violência física, que é instituída a Lei 4.024, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1971. A característica mais marcante desta Lei era tentar dar a formação educacional um cunho profissionalizante. Dentro do espírito dos "slogans" propostos pelo governo, como "Brasil grande", "ame-o ou deixe-o", "milagre econômico", etc., planejava-se fazer com que a educação contribuísse, de forma decisiva, para o aumento da produção brasileira (1991, p.64).

O governo e o mercado exigiam uma profissionalização, logo a escola tinha que se moldar também. A sociedade precisava acompanhar o desenvolvimento econômico, estrutural e industrial. Era preciso dali para frente construir homens e mulheres patriotas, capacitadas e enquadradas com o mercado, com a evolução e com o turbilhão chamado modernização.

Institui-se então, um século dos diplomados. O crescimento industrial, as mudanças na economia exigem nesse momento um termo de extrema

importância para a formação de uma sociedade enquadrada com as novas mudanças: a especialização.

No contexto das idéias desenvolvimentistas a educação apresentava-se como um lugar de investimento, no entanto como afirma Maria Lúcia Arruda Aranha às discussões nesse sentido não foram coesas:

É sempre controvertida a discussão sobre o uso das modernas técnicas na educação. De um lado, uma postura conservadora resiste a qualquer inovação técnica como se fosse incompatível com a natureza espiritual do processo educativo, e por outro, o risco do tecnicismo, da exaltação desmedida da técnica (1996, p. 165).

É importante ressaltar, o que vem sendo esboçado ao decorrer deste trabalho: os textos usados nos livros didáticos de história durante a ditadura com o propósito de moldar os cidadãos aos padrões vigentes. Os detentores do poder estimavam em formar pessoas convenientes com suas reais intenções. Através de métodos que levavam a um condicionamento de não resposta, de não subversão, o governo podia atuar de modo que suas intenções não fossem retrucadas. Claro, que durante os 20 anos de ditadura houve oposição e resistência, mesmo que clandestina, contra todas as barbáries ocorridas no período, tanto, que a forma de governo foi modificada.

Com o golpe militar, a educação passou a ser o meio transmissor para repassar a concepção autoritária da sociedade. Para isso, uma disciplina em especial, História, foi diretamente utilizada através dos textos inseridos nos livros didáticos. Esses abordavam uma história tradicional que venerava os heróis nacionais, o patriotismo e o civismo. Percebe-se que essas modificações ocorreram de forma hierárquica no sentido que vinham de cima para baixo, ou

seja, os militares mudavam e a sociedade tinha que aceitar senão poderia sofrer consequências traumáticas. Vemos um exemplo do ensino de história nesse período segundo Thais Nívia de Lima Fonseca:

Após 1964 o ensino de História aprofundou essa concepção, combinada com medidas de restrição à formação e à atuação dos professores e com uma redefinição dos objetivos da educação, sob a ótica da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, no sentido de exercer o controle ideológico e eliminar qualquer possibilidade de resistência ao regime autoritário. Vista dessa forma, a História tradicional adequava-se aos interesses do Estado autoritário, medida em que apresentava o quadro de uma sociedade hierarquizada, cuja vida seria conduzida de cima para baixo e em que a ordem seria uma máxima a ser seguida pelos seus membros. Sem espaço para a interpretação e a análise crítica, não haveria como instrumentalizar o indivíduo para o questionamento da ordem. A reorganização do ensino de História teve, pois, conotações políticas, passando a ser de competência de órgãos públicos, tecnicamente aparelhados para os fins que se adequassem àquela Doutrina (2003, p. 56).

Dessa forma as pessoas que passaram pelos bancos escolares e tiveram contato com a história tradicional tiveram seus estudos passíveis à ideologia do golpe militar, sujeitas à forma de controle por meio da repressão e mecanismos pedagógicos. Era preciso preservar a segurança, os sentimentos de pátria, as finalidades do governo, do dever e obediência às leis.

Durante a década de 1970, podemos observar as consequências e desdobramentos da Reforma Universitária de 1968, em perfeita harmonia com a legislação seguinte, a LDB 5692/71. Após essa lei os professores de História tiveram algumas limitações ao lecionar sua disciplina, pois ela estava diretamente relacionada com os acontecimentos ligados à política do país, que mais tarde faria parte dos conteúdos didáticos. Os educadores de história foram alvos de vigilância da proposta educacional que se instalou após a

implantação do Regime Militar, tendo sua disciplina reduzida e incorporada a outras disciplinas, como Educação Moral e Cívica e Estudos Sociais (ARANHA, 1996, p. 33).

O regime ditatorial preocupava-se muito com o ensino de História, pois esta disciplina tem por característica a análise crítica dos conteúdos e a formação de pessoas com visão crítica não interessava aos militares. Um indício dessa preocupação está no fato de que a disciplina de História foi substituída nas séries iniciais pela disciplina de Estudos Sociais, que englobava conhecimentos de História e Geografia. Já nas séries do Ensino Fundamental e Secundário pela Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil - OSPB (GHIRALDELLI, 1991, p.128).

Introduzir as disciplinas sobre civismo significa impor a ideologia da ditadura, reforçada pela extinção da Filosofia e diminuição da carga horária de História e Geografia, que exerce a mesma função de diminuir o senso crítico e consciência política da situação (VEDANA, 1997, p.54).

Para Helfer e Lenskij (2000), estava evidente que a proposta da disciplina Estudos Sociais, visava ajustar o indivíduo à ordem, desenvolvendo nos alunos uma postura de submissão, de acomodação, de resignação, tornando-os simples contempladores da realidade, através da identificação e observação. Não era permitida a intervenção do aluno na realidade como sujeito da construção do processo histórico e de conhecimento. Prevalecia à individualidade do aluno, com o afastamento da possibilidade de luta coletiva para a transformação da realidade. (p. 102)

Antes da implantação dessas “novas” disciplinas no currículo escolar, houve a criação do curso de Licenciatura Curta em Estudos Sociais no ano de 1969. Neste curso, o aluno saía habilitado para ministrar aulas de Estudos Sociais e Educação Moral e Cívica no Ensino Primário e aulas de Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e História ou Geografia no Ensino Fundamental e Secundário, contanto, que fizesse mais um ano de estudos adicionais. A principal característica dessa nova modalidade de curso é que o professor estaria habilitado nessas duas disciplinas (História e Geografia) em um período de três anos, o que acabou implicando uma desqualificação do professorado, já que esses cursos em licenciatura curta, criados pelo governo, não tinham qualquer interesse em formar professores com visão crítica, e sim, com uma formação totalmente superficial e factual. (RIBEIRO, 1987, p.157)

A criação desses cursos de licenciatura curta foi justificada pelo governo como uma forma de suprir a carência de professores no país naquele momento. O país sofria mudanças em vários setores: como a expansão da economia e um acentuado crescimento no setor industrial, implicando na expansão da demanda da população à educação. Ainda a respeito dos cursos de licenciatura curta Selva Fonseca (1993) comenta o seguinte:

[...] começa a ser formada a nova geração de professores polivalentes, e neles o principal objetivo é a descaracterização das Ciências Humanas como campo de saberes autônomos, pois são transfiguradas e transmitidas como um mosaico de conhecimentos gerais e superficiais da realidade social (FONSECA, 1993, p.25).

Podemos então perceber que a lei 5692/71 teve como um dos principais objetivos da Reforma Educacional, formar cidadãos aos moldes do governo vigente e trabalhadores qualificados (menos os educadores), já que o ensino

secundário passou a ser totalmente voltado para o tecnicismo. (ARANHA, 1996, p.125)

Todas estas discussões chegaram até nós após o momento da Abertura Política, alguns teóricos da educação, sociólogos e outros intelectuais realizaram uma leitura crítica das implicações na sociedade como um todo e no caso do interesse dessa dissertação, da educação na vida dos brasileiros e brasileiras.



### **3. A DITADURA MILITAR NO BRASIL**

“Quando perdemos a capacidade de nos indignarmos com as atrocidades praticadas contra outros, perdemos também o direito de nos considerarmos seres humanos civilizados.” (Vladimir Herzog)

Ao tratar de uma lei, é necessário compreender sua relevância no contexto histórico em que foi inserida, pois a sociedade evolui e o direito não pode ficar estático. É o que acontece quando observamos a Lei de Anistia no Brasil, a qual se justificou em determinado momento, contudo deixou lacunas e gerou incertezas quanto a sua legitimação e validade, que são motivos de discussão no meio jurídico nacional e internacional até os dias atuais. Nesse sentido, que a presente pesquisa é iniciada, ilustrando o contexto histórico que o país vivenciou e levou a instituição da Lei de Anistia.

Na data de 31 de março de 1964 foi deflagrado um golpe militar contra o governo legítimo e legalmente constituído de João Goulart, e instaurado em 1º de abril do referido ano, o Governo Militar, o qual deu início a um período de incertezas, supressão de leis, garantias fundamentais, atos institucionais, repressão e movimentos subversivos.

Nos primeiros dias que procederam ao golpe, os setores tendentes a uma política de esquerda foram os primeiros a serem atingidos pela repressão, tais quais a UNE – União Nacional dos Estudantes, Ligas Camponesas e a classe de trabalhadores, que logo teve por frustrada uma greve geral proposta pelo Comando Geral dos Trabalhadores – CGT, dando-se início a prisões irregulares. (CASTRO, 2015)

Nesse período, conforme assevera Castro (2015), vigorava a Constituição da República Federativa do Brasil de 1946, e para justificar atos de exceção, como prisões de cunho político que estavam sendo promovidas, a junta militar editou seu primeiro Ato Institucional, conferindo poderes à Polícia Militar para instaurar inquéritos com objetivo de apurar atividades consideradas subversivas e dessa forma dar aparência de legalidade a estes atos.

Em tal ocasião, foram suspensas as garantias constitucionais da vitaliciedade e da estabilidade dos servidores públicos, admitindo-se, mediante investigação sumária, a demissão ou dispensa dos mesmos. Direitos políticos foram suspensos e parlamentares tiveram seus mandatos cassados (JUNIOR; 2016).

Apoiavam o governo militar ou a intitulada “Revolução”, empresários, governantes, setores conservadores da Igreja, proprietários rurais que temiam pela desapropriação de suas terras com a possibilidade da instauração de um governo comunista no país, além do apoio externo oferecido pelos Estados Unidos, que saudavam o golpe como forma necessária para inviabilizar a inserção de um governo de esquerda no Brasil, como o ocorrido em Cuba e na China (CASTRO, 2015).

Segundo Castro (2015), os militares justificavam que o golpe era necessário para impedir a tentativa de implementação de um governo comunista no Brasil.

Em outubro do ano de 1965, o governo de Castelo Branco editou o Ato Institucional nº 2, o qual extinguiu os partidos políticos e instaurou o bipartidarismo, que autorizou a existência da Aliança Renovadora Nacional

(ARENA), da base governista e do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido de oposição consentida. Viabilizou ao Poder Executivo cerrar as portas do Congresso Nacional por meio de Decreto, tornou indireta a eleição para Presidente da República e ainda mais temerário: estendeu a civis a abrangência da Justiça Militar (ARNS, 1985).

Juridicamente, os Atos Institucionais possuíam força normativa superior à Constituição e podiam tratar de qualquer matéria sem sofrer qualquer espécie de controle, conforme pontua José Afonso da Silva (2011, p. 81):

O regime dos atos institucionais constituía legalidade excepcional, formada sem necessidade, porque voltada apenas para coibir adversários políticos e ideológicos e sustentar os detentores do poder e os interesses das classes dominantes, aliados às oligarquias nacionais, que retornaram ao domínio político, agora reforçadas por uma nova oligarquia fundada na qualificação profissional, que é a tecnocracia, e destinada a viger enquanto esses detentores quisessem (portanto, sem atender ao princípio de temporariedade, que justifica o estado de exceção). Tudo se poderia fazer: fechar as Casas Legislativas, cassar mandatos eletivos, demitir funcionários, suspender direitos políticos, aposentar e punir magistrados e militares e outros. Mas o que ainda era pior é que não havia nada mais que impedisse a expedição de outros atos institucionais com qualquer conteúdo. O regime foi um estado de exceção permanente: pura Ditadura.

Uma nova constituição é imposta ao Brasil no ano de 1967. Formou-se a Doutrina de Segurança Nacional dentro da Escola Superior de Guerra - ESG, e por consequência é instaurado o Decreto-Lei nº 314/68, que tratava da Lei de Segurança Nacional, o qual tinha como objetivo, segundo Angelo Priori (2004), “identificar e eliminar os “inimigos internos”, ou seja, todos aqueles que questionavam e criticavam o regime estabelecido. E é bom que se diga que “inimigo interno” era antes de tudo, comunista”.

Novos Atos Institucionais são editados. A Lei nº 5.250, de 9 de fevereiro de 1967 (Lei de Imprensa)<sup>2</sup> foi instituída, o que tornou limitada e controlada, de

forma direta, a atuação da Imprensa no país. A oposição adquire voz nas ruas, porém, as manifestações de insatisfação e cidadãos pedindo o fim da ditadura são instantaneamente caladas pela repressão. Entretanto, é em 1968, que os fatos nos mostram a face mais sombria da ditadura, são os denominados anos de chumbo.

### **3.1. *O nacional-estatismo e seus percalços históricos***

O aumento da participação política e social das massas populares, especialmente através dos partidos políticos, alimentou a sensação de ameaça entre os militares e os poderosos grupos sociais, uma afronta ao poder que julgavam ter sobre a sociedade. Em outras palavras, conforme o entendimento de Felipe Demier, a classe trabalhadora passaria a servir como um importante instrumento político aos interesses reformistas defendidos no governo de João Goulart. Isso se constituiria, enfim, numa clara ameaça aos interesses da burguesia brasileira, que defendia o controle da classe trabalhadora através das leis, em nome da preservação de seus interesses.

O ponto de vista do autor esclarece o caráter legalista do movimento civil-elitista, que despontaria, posteriormente, a favor da Ditadura Civil-Militar:

A autonomia organizativa da classe trabalhadora, expressa pela construção das entidades —paralelas, como o CGT, constituiu-se em fator substancial para a composição deste novo quadro político no país. Associa-se a isso, o fato de que a classe trabalhadora organizada passava a servir de importante instrumento político para os interesses reformistas do populismo de Goulart, populismo que, enquanto modelo econômico, político e social, lutava ingloriamente contra interesses de parcela significativa da burguesia brasileira. A estrutura política republicana brasileira não poderia suportar a classe trabalhadora livre dos grilhões da estrutura corporativista sindical criada por Vargas. A defesa da Constituição foi utilizada pelos legalistas tão confiáveis aos olhos da esquerda reformista contra um governo legalmente constituído, demonstrando assim que o controle da classe trabalhadora era condição necessária para o respeito às leis. (DEMIER, 2013, p. 32)

Em alusão ao assunto, Murilo de Carvalho afirma que os militares seriam incapazes de aceitar a competição de novos atores políticos (a massa de trabalhadores), bem como a mera suposição de um o conflito democrático. Todavia, os setores inconformados delinearam, paulatinamente, um movimento supostamente a favor da legalidade, uma vez que consideravam a instituição das reformas de base e a crescente participação popular como uma crise na democracia defendida pela Constituição de 1946. Carvalho elucida tal ponto de vista, destacando a força adquirida pelos militares após o período varguista:

De 1930 a 1964, mudaram as Forças Armadas, mudou Vargas, mudou o Brasil (...). Enquanto se tratava de reconstituir o poder, de realinhar os setores tradicionalmente dominantes, ou mesmo de promover novos interesses, como os da burguesia industrial, Vargas e os militares caminhavam juntos. (...) Mas Vargas foi adiante e buscou uma redefinição do poder pela expansão de suas bases, pela incorporação do povo no processo político (...). Nesse momento, ele teve contra si os militares e os interesses de poderosos grupos sociais. (...) As Forças Armadas, convencidas do poder que tinham adquirido e obcecadas pelo anticomunismo, foram incapazes de aceitar a competição de novos atores e o conflito democrático. Vargas, em seu segundo governo, assim como João Goulart mais tarde, foi incapaz de entender as características da nova organização militar que ajudara a criar, não mais manipulável pela cooptação de generais (CARVALHO, 2005, p.116-117).

Num contexto mais amplo, é importante destacar que esse importante processo de aumento da participação das massas na política se deu, indiretamente, a partir de influências externas ao Brasil. Após a II Guerra Mundial, os movimentos de libertação nacional foram estimulados, tanto pelo enfraquecimento das metrópoles européias, quanto pela bipolarização surgida entre as duas grandes potências da Guerra Fria. Os Estados Unidos e a União Soviética almejavam à expansão de suas influências após a independência das colônias. No entanto, a despeito dos interesses das duas potências, a luta pela autonomia política das colônias remanescentes, no século XX, somente alcançou projeção substancial na Conferência de Bandung, realizada em 1955,

na Indonésia. O evento, que reuniu países africanos e asiáticos, defendeu, dentre outros princípios, a autodeterminação, o não-alinhamento, a convivência pacífica e a não-segregação racial entre os povos. Com isso, a Conferência sinalizou os interesses dos países denominados terceiro-mundistas da África e da Ásia para uma participação maior e ativa no contexto internacional.

A partir de então, um bloco de países subdesenvolvidos surgia como uma forma de neutralizar a influência da bipolaridade da Guerra Fria (RIBEIRO, p.3). Isso estimulava a crença de que cada país, independente, poderia alcançar sua autonomia com base em um projeto chamado nacional-estatista (REIS, 2000, p.16). Por consequência, sem mais depender diretamente de sua antiga metrópole, ou de qualquer outro país, nações de menor poderio mundial se auto-afirmavam a partir dessa concepção em defesa a um desenvolvimento nacional-estatista adotado em Bandung.

Na América Latina, a influência do desenvolvimento nacional-estatista é representada pelos governos de Péron (na Argentina), Arbenz (na Guatemala) e Vargas (no Brasil), dentre outros. No entanto, essa concepção tendeu ao enfraquecimento entre os países latino-americanos ainda na década de 50, em decorrência da pressão externa e, especialmente, pela proximidade com os Estados Unidos, que influenciaram os países na adoção de uma política de desenvolvimento econômico e social dependente e associado aos capitais estrangeiros.

No Brasil, a transição da política nacional-estatista para a política econômica desenvolvimentista, alinhada aos interesses dos Estados Unidos, ocorreu entre os governos de Getúlio Vargas e Juscelino Kubistchek. Juscelino

aderiu ao apelo desenvolvimentista dos Estados Unidos, divergindo do nacional-estatismo getulista.

Decerto, houve influência estadunidense nos rumos políticos e econômicos adotados pelo Brasil desde então, através da conhecida Aliança pelo Congresso, movimento direcionado por dirigentes dos Estados Unidos que estimulou a dependência econômica para o desenvolvimento, a despeito da política nacionalista, tal como elucida o excerto:

Juscelino tinha chegado à conclusão de que um ataque decisivo aos problemas do subdesenvolvimento seria a melhor forma de trazer estabilidade política para a região, garantindo os regimes democráticos e os próprios interesses americanos, em última instância. Esta era a tese depois sustentada pelos *policymakers* de Kennedy ao planejarem a Aliança para o Progresso. (...) Realizou-se um esforço retórico para mostrar que os interesses dos EUA eram os mesmos dos países subdesenvolvidos. (...) A nova administração imediatamente empreendeu uma reavaliação da política externa americana a partir da perspectiva da teoria da modernização e do liberalismo internacionalista. Reavaliação que, na América Latina, tomou a forma do programa da Aliança para o Progresso. Informado pelas teorias da modernização, esse programa foi um esforço para tratar as causas do descontentamento latino-americano, impulsionado pelas forças do nacionalismo e pelo que era conhecido como revolução das aspirações crescentes. (RIBEIRO, 2006, p. 156-157)

O embaixador dos Estados Unidos, Lincoln Gordon, em palestra proferida na Conferência intitulada —*Novas Perspectivas nas relações entre Brasil e os Estados Unidos*, realizada na Escola Superior de Guerra apenas um mês depois da deflagração do Golpe, confirma aos ouvintes o estreito apoio estadunidense aos acontecimentos recentes. No excerto, o representante estadunidense assegura a influência norte-americana à política adotada no Brasil desde então:

(...) que o presidente Johnson estava comprometido com a Aliança para o Progresso e que Washington redobraría seus esforços para apoiar o desenvolvimento econômico e social do Brasil. (...) Estava estabelecida a —relação especial entre o Brasil e os Estados Unidos que se desenvolvera lentamente durante a parte inicial do século XX e se consolidara no curso da Segunda Guerra Mundial e na década de 50. (GREEN, 2009, p. 72).

Além dessas concepções de autonomia nacional-estatista e de desenvolvimento dependente, que disputavam a atenção dos países ditos terceiro-mundistas, há que destacar, por outro lado, a euforia dos movimentos sociais de independência na África e Ásia, bem como a vitória das revoluções cubana, em 1959, e argelina, em 1962, como influência no contexto social brasileiro. O contexto mundial instigava os ânimos das classes sociais frente à insegurança e às incertezas que assombravam o bem estar prometido com os recentes avanços da década de 1950. Nesse sentido, explicita Daniel Reis acerca da pressão por renovação da política anterior ao Golpe de 1964:

Mas, em fins dos anos 50, parecia que o desenvolvimentismo estava, de algum modo, fazendo água: o ritmo de crescimento diminuía, crescera a inflação, intensificara-se o cortejo de desajustes próprios de épocas de transformações aceleradas. Como resultado, desgastaram-se as forças e os partidos que haviam até então comandado o país. Criou-se na sociedade, lentamente, uma atmosfera geral a favor de mudanças, de reformas. Era preciso renovar a vida política do país. (REIS, 2000, p.19-20).

Em meio ao descontentamento da sociedade devido às contradições sociais e econômicas que se somavam, Jânio Quadros é eleito e assume o governo federal em janeiro de 1961, sendo João Goulart eleito como Vice. O discurso de Quadros agradava a todos, ainda que considerado ambíguo, uma vez que alcançava tanto as massas populares, como também os oligarcas liberais e a classe média.

Assim, os candidatos eleitos tomam posse logo após um contexto de acelerado desenvolvimento da segunda metade da década de 50 seguido de instabilidade sócio-política. Aclamados, não somente por esperançosas massas populares, Jânio Quadros e João Goulart assumem o país, representando a transição de grandes investimentos desenvolvimentistas (promovidos por Kubistchek em um curto espaço de tempo), para a concepção nacional-estatista de governo, herança da Era Vargas.



Entretanto, o rápido crescimento da inflação afligiu as massas. A rigidez da política econômica, que objetivava segurar a inflação, sem sucesso, desagradou o setor industrial do país. O contexto político e social tornava-se rapidamente desfavorável à popularidade e à governabilidade de Jânio Quadros. O Presidente, enfim, acaba por renunciar ao poder no dia 25 de agosto de 1961, com menos de um ano de exercício de seu mandato.

Marcondes Sampaio expõe, em suma, que a crise do governo recém empossado já estava em andamento em vários setores da sociedade. Somando-se a isso, um fator relevante para a organização de opositores do governo foi por ocasião das congratulações feitas a Ernesto Che Guevara por Jânio Quadros. O autor expõe o fato no excerto a seguir, assim como também aduz ao trecho da carta de renúncia de Quadros, em nome da manutenção da própria paz pública:

No dia 19 de agosto ele condecorou Guevara com a Ordem Nacional do Cruzeiro do Sul, provocando grande indignação entre os militares e em parcelas mais engajadas da sociedade civil (...). No anexo, explicava seu gesto [de renúncia ao cargo de Presidente da República]: —desejei um Brasil para os brasileiros, afrontando, neste sonho, a corrupção, a mentira e a covardia que subordinam os interesses gerais aos apetites e às ambições de grupos ou indivíduos, inclusive do exterior. Sinto-me porém esmagado. Forças terríveis levantam-se contra mim e me intrigam ou difamam, até com a desculpa de colaboração. Se permanecesse, não manteria a confiança e a tranquilidade, ora quebrada, indispensáveis ao exercício da minha autoridade. Creio, mesmo, que não manteria a própria paz pública... (SAMPAIO, 2011).

Nesse momento da história do país, os ministros militares tentaram impedir a posse do sucessor João Goulart, eleito democraticamente como o Vice-Presidente de Quadros. Na ocasião, o Congresso Nacional empossa Ranieri Mazzili, presidente da Câmara dos Deputados.

A justificativa para tal ato se deu em decorrência da ausência do Goulart, que se encontrava no exterior em virtude de uma viagem oficial à China comunista. Em contrapartida, a partir de então houve um forte apelo popular no

sentido de manutenção da legalidade, em outras palavras, em favor da posse do Vice Presidente eleito pelo povo.

Movimentos sociais exigiam o cumprimento da lei e da ordem constitucionalmente assegurados. O líder, no entanto, somente assumiu o cargo após realizar acordo com os opositores à sua posse. Por conseguinte, o episódio tratou-se de uma prévia tentativa de golpe pelos militares, o que não tardou a acontecer posteriormente. Assim, em 07 de setembro de 1961, João Goulart assume seu posto com os poderes presidenciais, entretanto diminuídos pela instauração do parlamentarismo, uma saída política negociada para a aceitação do novo presidente.

E, finalmente, ao longo de 12 dias, os deputados e senadores formularam uma saída política através do parlamentarismo para viabilizar a posse de Goulart, que sofria veto dos ministros militares e de forças conservadoras da sociedade civil. Por suas ligações com o sindicalismo e outros grupamentos de esquerda, o vice-presidente - também conhecido como Jango - já era mal visto pelos militares bem antes da crise (SAMPAIO, 2011).

João Goulart fortaleceu-se com o movimento pela legalidade, em favor de sua posse, encabeçado por grande liderança da época, Leonel Brizola. Em contexto nacional, Goulart assume seu cargo de chefia numa efervescência social esperançosa e ansiosa por mudanças, momento oportuno para que, em seu discurso, surgissem elementos que resgatassem o nacional-estatismo de Getúlio Vargas, o que assombra as elites civis e econômicas da nação.

O novo presidente promete às massas a auspiciosa instauração das reformas de base (constitucional, agrária, eleitoral, política, urbana, universitária, do estatuto do capital estrangeiro, bancária e tributária). Contrariamente, no entanto, embora promettesse todas essas reformas, o presidente carecia de apoio no Congresso Nacional e dos governadores dos Estados.

O decorrer dos fatos provou que somente após o plebiscito, que retomou a forma presidencialista de governo do país, em 1963, enfim, João Goulart pôde governar. Assim, com o poder teoricamente nas mãos, Jango tentaria implantar suas propostas de reformas. As tentativas de reformas de bases, prometidas por Jango quando ainda figurava na forma parlamentarista, entretanto, careceram do êxito esperado.

O Plano Trienal para o desenvolvimento econômico (de 1963 a 1965, ano previsto para o término do seu mandato) desagradou os operários, pois oneraria, a longo prazo, os próprios operários em troca de benefícios. Além disso, foram retirados os subsídios do petróleo e do trigo, contrariando os interesses de empresas mineradoras estrangeiras, em especial, as estadunidenses. James Green retrata, no excerto a seguir, o indício de contrariedade dos interesses econômicos norte-americanos devido ao nacionalismo perpetrado pelo novo governo de Jango:

No final de 1963, o presidente do Brasil passou a adotar posturas mais nacionalistas a fim de reforçar o apoio doméstico. Em dezembro expediu um decreto que determinava a revisão de todas as concessões governamentais na indústria de mineração, suscitando temor de que o governo pudesse nacionalizar os interesses estrangeiros, como a Companhia Mineradora Hanna, de propriedade norte-americana. No mês seguinte promulgou finalmente a regulamentação da lei de remessa de lucros (...) que objetivava estimular o reinvestimento dos lucros das empresas estrangeiras na economia do Brasil. O governo norte-americano reagiu com firmeza à medida. (GREEN, 2009, p.68-69)

Por acréscimo, a criação da Lei de Remessas de Lucros também desagradou os interesses estrangeiros, mas também encontrou resistência no próprio país. Augusto Frederico Schmidt, empresário, diplomata, jornalista e poeta, cidadão com certa influência política e social na época, escreveria, em uma das crônicas publicadas em jornais da época e, posteriormente, organizadas no livro *Prelúdios à Revolução*:

Hoje, a —doença adquiriu aspectos bastante graves e já conseguiu vitórias de grande monta contra o País. (...) A luta contra o capital estrangeiro, corporificada e codificada na famosa Lei de Remessa de Lucros, é um exemplo do que pode ser obtido com um simples bater-a-clara de falsidades, mentiras, lugares-comuns. Não há nada que resista. Considero essa lei de —remessa de lucros, aprovada unanimemente, um resultado bastante convincente do que acontece com democracias construídas em cima do atraso, da falta de informação. É uma lei contra o Brasil, em todos os seus aspectos, contra o tipo de país que desejamos. (SCHMIDT, 2008, p. 12)

O excerto expõe visivelmente a ideologia do diplomata contrária ao nacionalismo adotado pelo governo. A Lei de Remessas de Lucros visava à reinserção e permanência, no Brasil, dos lucros obtidos por empresas estrangeiras no país. Configurando na sociedade como um expoente formador de opinião devido à sua atuação na imprensa, Schmidt expressa, ainda, o seu apoio à mudança de governo: —entremos no plano da recuperação do país pela vontade nítida de deixar de ser uma nação patologicamente notável, nação modelo do que não devem ser as nações (SCHMIDT, 2008, p. 10).

Em paralelo, diante dessa conjuntura, setores da Igreja, que temiam a aproximação do governo com o ateísmo, endossaram o movimento crescente de insatisfação popular. Os Estados Unidos, por sua vez, aproveitam o desconforto político e a insatisfação de seus interesses econômicos para incidir diretamente contra a política interna do Brasil. Sobre a conjuntura das relações diplomáticas entre os dois países, Schmidt relata:

Conversei em Washington com os homens mais responsáveis pela —Aliança pelo Progresso e com quase todos os que estão ligados às relações bilaterais do Brasil com os Estados Unidos. A impressão reinante nessas pessoas é a normal e lógica: não compreendem o que está acontecendo em nosso país (...). Faltam, a esses altos funcionários norte-americanos, conhecimentos de natureza psicológica e uma penetração necessária nas causas profundas que dirigem os nossos passos incertos (SCHMIDT, 2008, p. 09)

A postura internacional norte-americana retirou, portanto, o apoio para o progresso dispensado ao Brasil desenvolvimentista de outrora. Os Estados Unidos decidiram apoiar os líderes militares insurgentes com a secreta

Operação Brother Sam. Tratava-se de uma operação de contingência desenvolvida pelo Pentágono e pela Casa Branca, deflagrada justamente em 31 de março de 1964.

O país teve, comprovadamente, participação fundamental para a deflagração do Golpe Civil-Militar de 1964, através das operações clandestinas da Central Intelligence Agency (CIA), do Federal Bureau of Investigations (FBI) e do apoio das gestões diplomáticas do embaixador norte-americano Lincoln Gordon, além do apoio logístico de parte do Pentágono. James Green confirma que, —em 1977, foi publicada no Brasil a dissertação de mestrado de Phyllis R. Parker, comprovando que a Casa Branca havia mandado uma força-tarefa naval em apoio ao golpe (a tristemente famosa Operação Brother Sam) (GREEN, 2009, p. 11).

Por fim, diante do contexto de crise econômica e política assentado no país, do apoio dos Estados Unidos da América, da reacionária repulsa ao comunismo e da convulsão social por reformas de base e desenvolvimento social, os ânimos de civis e militares exaltaram-se em favor de um golpe de Estado.

Em 13 de março de 1964, endossando o desalento dos interesses da elite dominante, João Goulart realiza um comício na estação Central do Brasil, no Rio de Janeiro, momento em que anuncia a instauração das esperadas reformas de base. Desafortunadamente, as declarações de Jango soaram, aos ouvidos dos opositores ao governo, como uma clara intenção de instauração de um golpe de Estado pelo então Presidente da República. Tal motivação incita muitos, inclusive, a justificar o golpe de 1964 como um contragolpe. Daniel Reis explicita a simbologia do momento para assombro e fomento de

certos setores sociais e econômicos a favor da ação dos militares no Poder Executivo do país:

O primeiro - e único – comício realizou-se em 13 de março de 1964. Um sucesso. Reuniram-se todas as esquerdas, mais de 350 mil pessoas, na defesa exaltada das reformas e na celebração dos decretos assinados, expropriando pequenas refinarias particulares e abrindo caminho para a reforma agrária, ao prever a possibilidade de desapropriação de terras improdutivas ao longo dos eixos rodoferroviários. Um valor mais simbólico do que real, mas indicando uma direção – a da radicalização e do enfrentamento. As forças desencadeadas da reforma. (REIS, 2000, p. 30)

Finalmente, no dia 31 de março de 1964, João Goulart foi deposto por oficiais e generais militares, que gozavam de apoio de parcela da elite civil brasileira e, de forma expressiva, de dirigentes dos Estados Unidos da América. Apavorado com a hipótese de uma guerra civil, Goulart —decidiu nada decidir e saiu da História pela fronteira com o Uruguai (REIS, 2000, p.32).

Implantou-se uma ditadura de ligações inconfessáveis e oligárquicas no Brasil (MIRANDA, 1970, p. 448). O movimento foi comemorado amplamente pelas forças opositoras ao projeto nacional-estatista do governo. Quanto ao evento, considera-se que ocorreu a instauração de uma Ditadura Civil-Militar, evitando-se as palavras Revolução, Reforma ou Contra-Golpe Militares como devidas. Em consonância com Lucileide Costa Cardoso e Claudio de Cicco, considera-se que uma Revolução significaria uma quebra da hierarquia social e política ao inverter as relações hierárquicas prevalentes, o que não ocorreu no caso em análise.

O conceito de revolução, com os contornos modernos e precisos que recebeu da teoria marxista, supõe a ação revolucionária como instrumento para a derrubada de autoridades políticas existentes e sua consequente substituição, a fim de transformar as relações políticas, sociais e culturais, a ordenação jurídico--institucional e a estrutura econômica. Portanto, 1964 não se constitui como um mero acidente no processo político brasileiro (golpe militar), nem tampouco, pela sua própria natureza, foi uma revolução. Adotamos o conceito de regime militar ou, ainda, ditadura civil-militar, que melhor expressa as potencialidades dos desdobramentos do 31 de março de 1964. (CARDOSO, 2011, p. 137)

A autora enfatiza que, ao utilizar o termo —revolução para denominar a tomada do poder pelos militares, promove-se —uma ampliação do conceito que não se aplica aos acontecimentos anteriores e posteriores à derrubada de Jango em 1964 (CARDOSO, 2011, p. 137).

E acrescenta, ainda, em outras palavras, que os contornos modernos e precisos do conceito de revolução pressupõem um movimento revolucionário anterior que resulte na substituição do poder por forças políticas diversas, ao promover as transformações política, social e jurídica vigentes. Assim, extrai-se do excerto acima que os militares romperam com a ordem jurídica do país em março de 1964, embora, na prática, não tenha ascendido a hierarquia social e política antes dominada, tal como se esperaria de uma verdadeira revolução.

Ao longo da história sócio-política do país, os militares, desde a própria Proclamação da República, tomaram o poder temporariamente, através de um Golpe de Estado, e a repassá-lo a civis, como ocorreu à época da implantação do Estado Novo de Vargas. Em 1964, porém, a conjuntura das Forças Armadas e da sociedade brasileira exigia que os próprios militares permanecessem no poder.

Nessa conjuntura, havia o receio de desmantelamento do Exército pela quebra da hierarquia e disciplina. Além disso, também era explícita a repulsa ideológica a certos atores políticos da época. Isto posto, os militares consideravam que o movimento —revolucionário exigia uma mudança de padrão de tomada temporária para tomada prolongada do poder. A finalidade precípua dessa tomada prolongada seria, conforme os interesses dos novos donos do poder, realizar as mudanças radicais desejadas por setores sociais, tal como Carlos Fico elucida no excerto a seguir:

(...) os militares somente eram chamados para depor um governo e transferi-lo para outro grupo de políticos civis, não assumindo efetivamente o poder, até porque não estariam convencidos da sua capacidade e legitimidade para governar (...). Além disso, critérios políticos para promoções no Exército sugeriam aos militares que Goulart teria a intenção de constituir, para fins golpistas, uma força militar que lhe fosse leal (ecoavam boatos sobre —exércitos populares que não eram desmentidos pelo apoio de Goulart aos cabos, sargentos e suboficiais). Tudo isso teria levado à mudança do padrão, isto é, os militares passaram a supor a necessidade de um governo militar autoritário que pudesse fazer mudanças radicais e eliminar alguns atores políticos (FICO, 2004, p. 42-43).

Corroborando com os novos anseios dominantes, propagaram-se influentes discursos religiosos, sociais e políticos em apoio ao Golpe, com a justificativa de defesa aos princípios constitucionais da época. Essa foi, inclusive, a motivação exposta por Castelo Branco em Circular, datada de 20 de março de 1964, que ajudou a unir as forças militares em favor da tomada do poder dias depois. O documento contém expressa pregação democrática e legalista e alerta para os perigos da subversão comuno-sindicalista em marcha (CARDOSO, 2011, p. 129). A autora ressalta a versão militar no que tange à aludida defesa dos princípios constitucionais:

Os militares buscaram preservar o aparato constitucional e negaram a instauração de uma ditadura. O evento comemorativo pretendeu sancionar a Circular e seus princípios revolucionários como marco fundador do ‘nascimento’ da ‘revolução de 64’ e propiciar a continuidade da tradição da Revolução Democrática. No início da carta, Castelo Branco afirma a existência de duas ameaças ao Brasil: o advento da Constituinte como passo inicial para implementar as Reformas de Base e a escalada de agitações do ilegal poder da CGT (Comando Geral dos Trabalhadores). (CARDOSO, 2011, p. 130)

É preciso esclarecer, todavia, de que forma os militares pretendiam legitimar seus novos poderes, uma vez que a legalidade da época havia sido ignorada e suplantada, autoritariamente, com a destituição repentina e ilegal de Jango. A princípio, portanto, a instituição do poder não se respaldou no que, juridicamente, tornaria a tomada de poder legítima. A validade da Constituição



de 1946 passaria a sujeitar-se aos limites impostos pelos Atos Institucionais, que serão abordados em tópico posterior deste trabalho.

Dessa maneira, durante os primeiros momentos da Ditadura Civil-Militar, os novos detentores do poder buscariam, forçosamente, construir uma identidade política positiva diante dos fatos e perante o povo brasileiro. Sendo assim, os militares se apoiariam em diferentes formas de legitimidade social e política com o fito de, tão logo, respaldar o seu poder com uma ordem legal adequada aos anseios dos dirigentes.

Ilustrando a tentativa em justificar a busca pela legitimidade do poder dos novos dirigentes, a autora Maria José de Rezende sinaliza o empenho da Ditadura em demonstrar que suas ações, medidas, atos e desígnios se consubstanciavam em um determinado sistema de ideias e valores (REZENDE, 2013, p. 1). Acrescenta, ainda, que sobre esses valores incidiria uma suposta e almejada democracia, argumento a partir do qual os ditadores fundamentariam decisões, ações e rumos a serem tomados pelo o país.

Assim sendo, em nome da intenção democratizante, legitimar o poder dos militares pressuporia, inclusive, a apreensão da subjetividade dos indivíduos para o controle das massas, o que estaria em conformidade com a doutrina seguida pelos militares que será exemplificada em tópico posterior.

O estreitamento da relação entre a suposta intenção democratizante do grupo de poder e os valores ligados à preservação da família, à remodelação da escola segundo os padrões do novo regime, à proteção da propriedade, ao direito de crença religiosa, dentre outros, apreendia, indubitavelmente, a subjetividade de uma larga maioria de indivíduos e/ou grupos sociais. (REZENDE, 2013, p. 39)

Outrossim, em uma perspectiva internacional, a preocupação com a legitimidade do poder político pelas Forças Armadas alcança, claramente, os interesses de dirigentes norte-americanos. Em seu livro *Apesar de Vocês*,

James Green retrata a preocupação do então embaixador norte-americano Lincoln Gordon, quando este defende que seja demonstrada a legitimidade aparente na transferência de poder, depois que os militares expulsaram Goulart do cargo em 1º de abril de 1964 (GREEN, 2009, p.79).

Por outro lado, do ponto de vista social e político, é importante destacar as considerações de Yara Frateschi, cujo entendimento sobre a legitimidade do poder se embasa na mensuração da participação das massas nos processos de mudanças. Para a estudiosa, considerar-se-á como autêntica a legitimidade do poder que sobrevier da busca de populares por transformações perseguidas no próprio sistema, em benefício da coletividade. Em contrapartida, quanto menos o povo estiver envolvido nos processos de mudança social, mais abstrato o embasamento do poder e, portanto, menor será sua legitimidade.

Elucida a autora, em outras palavras, que a associação de populares constitui-se num —mecanismo de proteção e inclusão das minorias, de garantia de direitos e é também o dispositivo por meio do qual se testa continuamente a legitimidade do poder do Estado e das instituições, evitando que este se transforme em violência (FRATESCHI, 2007, p. 95):

De um modo geral, portanto, o movimento —revolucionário alcança sua hegemonia sobre a nação com as bases fincadas na Doutrina da Segurança Nacional. Aparentemente, o Golpe Civil-Militar seria apenas uma simples interrupção do desenvolvimento social e político prometido às massas e idealizado por Jango. Na verdade, contraditoriamente direcionadas no sentido de —restabelecer a paz, promover o bem-estar do povo e preservar a honra nacional, (BRASIL, 1965), as iniciativas para legitimar o poder das Forças

Armadas e o seu progressivo —sucesso resultarão numa experiência dolorosa ao povo brasileiro.

### **3.2. Anos de chumbo: o ato institucional nº 5**

No dia 15 de março de 1967, o Presidente Castelo Branco transfere por meio de eleições indiretas, o cargo ao Marechal Arthur Costa e Silva, o qual preconizava, assim como seu antecessor, uma política sobre desenvolvimento econômico e segurança política (VIEIRA, 1985).

Desde então, o arrocho salarial foi ao desencontro do que sustentava o então Presidente, e a falta de liberdade e a repressão policial fez eclodir grandes manifestações no país por meio de comícios e passeatas nas ruas e também no próprio Congresso Nacional por parlamentares do MDB (VIEIRA, 1985).

Posteriormente, no dia 13 de dezembro de 1968, o Presidente Costa e Silva editou o Ato Institucional nº 5 (AI-5) como represália ao discurso do deputado Márcio Moreira Alves, que pediu ao povo brasileiro que não comparecesse ao desfile militar de sete de setembro de 1968, como forma de protesto ao golpe. Ao contrário dos Atos Institucionais anteriores, o AI-5 não previa prazo de vigência. Segundo Dom Paulo Evaristo, Cardeal Arns (1985), o qual vivenciou todo o período e o relatou posteriormente na obra intitulada “Brasil Nunca Mais”, se tratava da “ditadura sem disfarces” (ARNS, 1985).

Ato contínuo, o Congresso é colocado em recesso, assim como Assembleias Estaduais e Câmaras Municipais. Instaura-se uma ditadura centralizada na figura do Presidente da República. Impõe-se a aposentadoria compulsória de três ministros do STF, como forma de subjugar o Poder

Judiciário, visto que antes da edição do AI- 5, ainda eram concedidos *habeas corpus* aos acusados de crimes contra segurança nacional, o que contrariava os ditames do regime (JUNIOR, 2016).

Assim, conclui-se, que apesar das pressões por parte do governo militar, o STF vinha exercendo seu papel, conforme destaca Fabiana Oliveira (2012, p.40):

Tendo por base esse ato, o governo aposentou compulsoriamente três ministros do STF que se mantinham em posição contrária ao regime: Victor Nunes Leal, Hermes Lima e Evandro Cavalcanti Lins e Silva. Essa decisão provocou a demissão voluntária de dois ministros, Antônio Carlos Lafayette de Andrada e Antônio Gonçalves. Um mês e meio depois foi decretado o AI-6, que reduziu novamente o número de ministros do STF para onze, vedou a competência do Tribunal em julgar ordinariamente o *habeas corpus* e aboliu o recurso ordinário nos casos de mandado de segurança denegados pelos tribunais.

O artigo 10 do AI-5 determinava que a garantia constitucional do *habeas corpus*, nos casos de crimes contra a segurança nacional, restava suspensa (BRASIL, 1968).

Sobressai-se a edição do Decreto-Lei nº 898/69, ampliando os crimes contra a Segurança Nacional e prevendo para alguns casos, em grau mínimo, a pena de prisão perpétua e, em grau máximo, a pena de morte (ARNS, 1985).

De forma contrária ao que vinha sendo empregado, verifica-se que no preâmbulo do AI-5 é consagrado que:

CONSIDERANDO que a Revolução Brasileira de 31 de março de 1964 teve, conforme decorre dos Atos com os quais se institucionalizou fundamentos e propósitos que visavam a dar ao País um regime que, atendendo às exigências de um sistema jurídico e político, assegurasse autêntica ordem democrática, baseada na liberdade, no respeito à dignidade da pessoa humana, no combate à subversão e às ideologias contrárias às tradições de nosso povo, na luta contra a corrupção, buscando, deste modo, "os meios indispensáveis à obra de reconstrução econômica, financeira, política e moral do Brasil, de maneira a poder enfrentar, de modo direito e imediato, os graves e urgentes problemas de que depende a restauração da ordem interna e do prestígio internacional da nossa pátria" (BRASIL, Preâmbulo do Ato Institucional nº 1, de 9 de abril de 1964);

Previa ainda AI-5 (VIEIRA, 1985, p.28):

a possibilidade de suspensão dos direitos políticos de qualquer pessoa pelo prazo de 10 anos, demitir, remover, aposentar ou por em disponibilidade funcionários federais, estaduais ou municipais; demitir ou remover juizes; suspensão das garantias do Poder Judiciário; decretar estado de sítio sem qualquer impedimento; confiscar bens como punição por corrupção; Julgamento de crimes políticos por Tribunais Militares; legislar por decreto e expedir outros atos institucionais e complementares; proibição de exame pelo Poder Judiciário de Recursos impetrados por pessoas acusadas por meio do Ato Institucional nº 5.

Em 1969, já convalescente, o Presidente Costa e Silva foi substituído pela junta, e em seguida pelo General Emílio Garrastazu Médici, o qual manteve um governo linha dura, levando à formação de grupos armados clandestinos que praticavam assaltos a bancos para fins de recursos e financiamentos dos movimentos subversivos, ataques a quartéis para subtrair armas dos militares, sequestros de diplomatas e outras autoridades estrangeiras para negociar pela soltura de presos políticos (VIEIRA, 1985).

Destaca-se a operação Bandeirantes (OBAN), criada pelo II Exército em São Paulo, no mês de Julho de 1969 que consistia em uma central de investigações, inicialmente agindo de forma clandestina, a qual tinha a prerrogativa para executar prisões e interrogatórios de acusados de confabular contra o regime, empregando-se métodos de tortura. A partir de meados de 1970, a Operação Bandeirante tornou-se uma estrutura oficial das forças do Exército, passando a ter o nome de DOI-CODI (Destacamento de Operações e Informações ligado ao Centro de Operações de Defesa Interna) (MEMORIAL DA RESISTÊNCIA DE SÃO PAULO, 2016).

E ainda, cumpre frisar, a operação militar realizada no Araguaia para combater o movimento guerrilheiro iniciado na área rural, que resultou na morte da maior parte dos militantes de esquerda e também de camponeses. Ao abordar o tema central desta pesquisa, a questão será melhor ilustrada.

Nesse período houve o chamado “milagre econômico”, que foi marcado pelo crescimento acelerado da economia. No entanto, as medidas utilizadas para galgar esse *status* econômico, como sucessivos empréstimos internacionais e altos investimentos em estatais, resultaram no aumento da dívida externa do país. A crise mundial do petróleo, ocorrida na década de 70, também repercutiu de maneira negativa na economia brasileira (VIEIRA, 1985).

Os exílios intensificaram-se. O período ficou marcado pelo abuso indiscriminado do poder e principalmente pela tortura praticada em presos e pelos desaparecimentos forçados.

### **3.3. Métodos e instrumentos de tortura praticados pelo estado**

O Projeto “Brasil Nunca Mais”, concretizado por Dom Paulo Evaristo Arns, Rabino Henry Sobel, Pastor presbiteriano Jaime Wright e outros, reuniu informações sobre os mais de 700 processos que tramitaram no Superior Tribunal Militar – STM entre abril do ano de 1964 e março de 1979. O resumo de tal documento, iniciado na clandestinidade do regime militar, foi sintetizado no livro de Dom Paulo Evaristo Arns, com o mesmo título.

A seguir, serão transcritos depoimentos parciais de vítimas de tortura por agentes de órgãos da repressão, contidos nos processos militares instaurados nesse período e publicados na obra do aludido autor. Em 1970, o estudante Ângelo Pezzuti da Silva, com 23 anos de idade à época dos fatos, narrou ao Conselho de Justiça Militar (ARNS, 1985, p. 31):

[...] na PE (Polícia do Exército) da GB, verificaram o interrogado e seus companheiros que as torturas são uma instituição, uma vez que, o interrogado foi o instrumento de demonstrações práticas desse sistema, em uma aula de que participaram mais de 100 (cem) sargentos e cujo professor era um oficial da PE, chamado Tnt. Ayton

que, nessa sala, ao tempo que projetavam “slides” sobre tortura, mostrava-se na prática para qual serviram o interrogado, MAURÍCIO PAIVA, AFONSO CELSO, MURILO PINTO, PAULO BRETAS e outros presos que estavam na PE-GB, de cobaias; [...].

A denúncia foi confirmada no mesmo processo militar ajuizado no ano de 1970, pelo estudante Maurício Vieira de Paiva (ARNS, 1985, p. 31):

[...] o método de torturas foi institucionalizado em nosso País e, que a prova deste fato não está na aplicação das torturas pura e simplesmente, mas, no fato de se ministrarem aulas a este respeito, sendo que, em uma delas o Interrogado e alguns de seus companheiros, serviram de cobaias, aula esta que se realizou na PE da GB, foi ministrada para 100 (cem) militares das Forças Armadas, sendo seu instrutor um Tnt..HAYTON, daquela unidade.; que, à concomitância da projeção dos “slides” sobre torturas elas eram demonstradas na prática, nos acusados, como o interrogado e seus companheiros, para toda a platéia; [...].

O artigo 5º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada e ratificada pelo Brasil, preceitua: “Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.” (ONU, 1948). Em vinte anos de regime militar, este princípio foi completamente desprezado.

Em pesquisa aos documentos de processos políticos que tramitaram na Justiça Militar foi possível verificar que os depoimentos demonstram com riqueza de detalhes as formas de tortura exercidas sob auspício do Estado. O estudante Augusto César Sales, sustentou que (ARNS, 1985, p. 34):

[...] O pau-de-arara consiste numa barra de ferro que é atravessada entre os punhos amarrados e a dobra do joelho, sendo o “conjunto” colocado entre duas mesas, ficando o corpo do torturado pendurado a cerca de 20 ou 30 cm do solo. Este método quase nunca é utilizado isoladamente, seus “complementos” normais são eletro choques, a palmatória e o afogamento [...].

No auto de qualificação e interrogatório, o radiotécnico, Gildásio Westin Cosenza, com 28 anos de idade à época dos fatos, relatou que lhe foram infligidos choques elétricos, conforme descreveu (ARNS, 1985, p.35):

[...] que foi conduzido às dependências do DOI-CODI, onde foi torturado nu, após tomar um banho pendurado no pau-de-arara, onde recebeu choques elétricos, através de um magneto, em seus órgãos genitais e por todo o corpo, (...) foi-lhe amarrado um dos terminais do magneto num dedo de seu pé e no seu pênis, onde recebeu descargas sucessivas, a ponto de cair no chão, [...].

Ademais, o afogamento era uma técnica muito utilizada como complemento das demais formas de tortura. O jovem Leonardo Valentini, com 22 anos de idade à época dos fatos, narrou que sofreu “afogamento por meio de uma toalha molhada na boca que constitui: quando já se está quase sem respirar, recebe um jato d’água nas narinas; [...]” (ARNS, 1985, p. 36).

A mais conhecida das formas de “interrogatório” do Destacamento de Operações de Informação - Centro de Operações de Defesa Interna - DOI-CODI, 5 era a “Cadeira do Dragão”, vejamos como a descreveu o engenheiro José Milton Ferreira de Almeida (ARNS, 1985, p. 36):

[...] sentou-se numa cadeira conhecida como cadeira do dragão, que é uma cadeira extremamente pesada, cujo assento é de zinco, e que na parte posterior tem uma proeminência para ser introduzido um dos terminais da máquina de choque chamado magneto; que, além disso, a cadeira apresentava uma travessa de madeira que empurrava as suas pernas para trás, de modo que a cada espasmo de descarga as suas pernas batessem na travessa citada, provocando ferimentos profundos; [...].

Por sua vez, a “geladeira” era um método que consistia em manter o interrogado em um ambiente com temperaturas baixíssimas, com posterior inserção de sons estridentes e ensurdecedores no ambiente, o que resultava em possíveis transtornos mentais (ARNS, 1985).

Insetos e animais também eram utilizados nas sessões de tortura: jibóias, jacarés, cães, e igualmente muito comum, era a prática em mulheres da introdução, de baratas e outros insetos, em seus órgãos genitais, como relataram Dulce Chaves Pandolfi, Mirian de Almeida Leitão Netto e tantas outras nas quais foi infligido esse método (ARNS, 1985).

Verificam-se, ainda, nos processos que tramitaram na Justiça Militar, a existência de denúncias de tortura com a utilização de produtos químicos, como ácidos e pentatotal – substância que faz a pessoa falar em estado de



sonolência - dentre as mais variadas formas de lesões físicas, como descreveu

José Afonso de Alencar (ARNS, 1985, p. 40):

[...] o interrogado sofreu espancamento com um cassetete de alumínio nas nádegas, até deixá-lo, naquele local, em carne viva, [...] o colocaram sobre duas latas abertas, que se recorda bem, eram de massa de tomates, para que ali se equilibrasse, descalço, e, toda vez em que ia perdendo o equilíbrio acionavam uma máquina que produzia choques elétricos, o que obrigava ao interrogado à recuperação do equilíbrio; [...]. Amarraram-no numa forquilha com as mãos para trás e começaram a bater em todo corpo e colocaram-no, durante duas horas, em pé com os pés em cima de duas latas de leite condensado e dois tições de fogo debaixo dos pés. [...]. Foi o interrogado tirado do hospital, tendo sido novamente pendurado em uma grade, com os braços para cima, tendo sido lhe arrancada sua perna mecânica, colocado um capuz na cabeça, amarrado seu pênis com uma corda, para impedir a urina; [...]. Que, ao chegar o interrogado à sala de investigações, foi mandado amarrar seus testículos, tendo sido arrastado pelo meio da sala e pendurado para cima, amarrado pelos testículos; [...].

A tortura foi aplicada de forma indiscriminada, sem distinção de sexo, idade, capacidade física e psicológica (ARNS, 1985).

Ao depor como testemunha informante na Justiça Militar do Ceará, a camponesa Maria José de Souza Barros, de Japuará, contou no ano de 1973 (ARNS, 1985, p. 43):

[...] e ainda levaram seu filho para o mato, judiaram com o mesmo, com a finalidade de dar conta de seu marido; que o menino se chama Francisco de Souza Barros e tem a idade de nove anos; que a polícia levou o menino às cinco horas da tarde e somente voltou com ele às duas da madrugada mais ou menos; [...]

A bancária Inês Etienne Romeu, com 29 anos de idade à época dos fatos, registrou o que segue (ARNS, 1985, p. 47):

[...] A qualquer hora do dia ou da noite sofria agressões físicas e morais. “Márcio” invadia minha cela para “examinar meu ânus e verificar se “Camarão” havia praticado sodomia comigo. Este mesmo “Márcio” obrigou-me a segurar o seu pênis, enquanto se contorcia obscenamente. Durante este período fui estuprada duas vezes por “Camarão” e era obrigada a limpar a cozinha completamente nua, ouvindo gracejos e obscenidade, os mais grosseiros [...].

Violentada no cárcere, a estudante de Medicina Maria de Fátima Martins Pereira, com 23 anos à época dos fatos, contou ao Conselho de Justiça (ARNS, 1985, p. 47):

[...] que, um dia, irromperam na “geladeira”, ela supõe que cinco homens, que a obrigaram a deitar-se, cada um deles a segurando de braços e pernas abertas, que, enquanto isso, um outro tentava introduzir um objeto de madeira em seu órgão genital; [...].

Em Minas Gerais o mesmo se deu com a professora Maria Mendes Barbosa, com 28 anos à época dos fatos, segundo seu depoimento no ano de 1970 (ARNS, 1985, p. 48):

[...] nua, foi obrigada a desfilar na presença de todos, desta ou daquela forma, havendo, ao mesmo tempo, o capitão PORTELA, nessa oportunidade, beliscado os mamilos da interrogada até quase produzir sangue; que, além disso, a interrogada foi, através de um cassete, tentada a violação de seu órgão genital; que ainda, naquela oportunidade, os seus torturadores faziam a autopromoção de suas possibilidades na satisfação de uma mulher, para a interrogada, e depois fizeram uma espécie de sorteio para que ela, interrogada, escolhesse um deles.

No Recife, o Conselho de Justiça ouviu, no ano de 1970, este depoimento da estudante Helena Moreira Serra Azul, com 22 anos à época dos fatos (ARNS, 1985, p.48):

[...] que o marido da interrogada ficou na sala já referida e ela ouviu, do lado de fora, barulho de pancadas; que, posteriormente, foi reconduzida à sala onde estava o seu marido, que se apresentava com as mãos inchadas, a face avermelhada, a coxa tremendo e com as costas sem poder encostar na cadeira; que o Dr. Moacir Sales, dirigindo-se à interrogada, disse que, se ela não falasse, ia acontecer o mesmo com ela; (...) na Delegacia, todos já sabiam que a interrogada estava em estado de gestação; [...].

Outras mulheres abortaram em consequência das torturas físicas sofridas, como foi o caso da secretária Maria Cristina Uslenghi Rizzi, de 27 anos, que, em 1972, denunciou à Justiça Militar de São Paulo: “[...] sofreu sevícias, tendo, inclusive, um aborto provocado que lhe causou grande hemorragia, [...]” (ARNS, 1985, p. 49). Também em 1970, em seu depoimento no Rio de Janeiro, a estudante Regina Maria Toscano Farah, com 23 anos à época dos fatos, narrou (ARNS, 1985, p. 50):

[...] que molharam o seu corpo, aplicando consequentemente choques elétricos em todo o seu corpo, inclusive na vagina; que a declarante se achava operada de fissura anal, que provocou

hemorragia; que se achava grávida, semelhantes sevícias lhe provocaram aborto; [...].

Além da prática sistematizada da tortura, o regime militar é responsabilizado por desaparecimentos forçados. Quanto a estes, o relatório final da Comissão Nacional da Verdade (2014) concluiu que:

durante o regime militar brasileiro, 243 pessoas foram vítimas de desaparecimento forçado, o que representa mais da metade das 434 vítimas oficialmente assassinadas pela ditadura. Isso significa que até hoje grande parte das famílias desses presos políticos não souberam o que aconteceu com seus entes queridos nem puderam enterrar os restos mortais de parentes como filhos, pais e maridos.

Ainda, segundo a Comissão Nacional da Verdade (2014), o desaparecimento forçado era estratégia realizada pelos militares com a finalidade de encobrir óbitos resultantes da prática de tortura a presos ou assassinatos de opositores do regime, visto que as justificativas anteriores que aduziam que o acusado morreu em tentativa de fuga, tiroteios, atropelamentos ou suicídios, já não eram mais aceitas pelos familiares e pela sociedade.

Esse sistema de torturas, sob a forma de interrogatório, somente abrandou em 1974, quando o militar Ernesto Geisel, da linha mais branda do exército, assumiu a presidência, prometendo a redemocratização do país, em um processo “lento, gradual e seguro”, como ele mesmo dizia. (GASPARETTO, 2016).

### **3.4. A transição para democracia: é editada a lei de anistia no Brasil**

O Presidente Médici entregou em 15 de março de 1974 a Presidência da República ao General Ernesto Geisel, o qual concorreu com o então candidato da oposição Ulysses Guimarães. Ernesto Geisel propunha no início de sua gestão um gradual, mas seguro aperfeiçoamento democrático (VIEIRA, 1985).

As dificuldades enfrentadas no campo econômico, após um rápido período de desenvolvimento no Governo Médici, ensejaram a busca de apoio

político e social para manter estável o Governo. Tinha-se como meio diminuir a pressão e a repressão exercida sob a sociedade brasileira, o que seria realizado em várias etapas, como a suspensão, ainda que parcial, à censura aos meios de comunicação e reformas eleitorais (VIEIRA, 1985).

Ainda que proeminente o papel do partido de oposição consentida (MDB), no ano 1974 atingiu pela primeira vez, a maioria dos votos para o senado desde a instauração do regime. O partido acirrou-se em uma campanha pela volta ao Estado democrático de direito e às garantias constitucionais. Vislumbrando uma real possibilidade da sigla de oposição vencer nas eleições municipais, nas várias Assembleias Estaduais e no Congresso Nacional, tendo como meio de divulgação de campanha a imprensa - que ainda atuava sob censura direta e indireta - o governo novamente endureceu, editando a “Lei Falcão”, assim denominada em razão do nome de seu criador, Armando Falcão, Ministro da Justiça. A Lei estabelecia que os partidos políticos só expusessem no rádio e na televisão sua denominação, o número, o currículo dos candidatos e uma foto, em se tratando da televisão, dessa forma não haveria debates (GASPARETTO, 2016).

No ano de 1975 o Governo Militar apontava a infiltração de comunistas na imprensa, sindicatos e órgãos da administração. Em outubro do mesmo ano, após uma onda de prisões em São Paulo, é assassinado o jornalista Wladimir Herzog, o que gerou uma grande comoção social de segmentos da classe média, levando milhares de pessoas a realizarem um culto ecumênico na Catedral da Sé, em São Paulo (VIERA, 1985).

Em janeiro do ano seguinte é assassinado, por militares radicais, o operário Manoel Fiel Filho, em condições idênticas às de Herzog, o que

provocou o afastamento do cargo o Comandante do 2º Exército, pelo Presidente Geisel. Demonstram os fatos, que embora defendesse reformas e aberturas, o Governo não aceitou pressões (VIEIRA, 1985).

No ano de 1977, foi criado o denominado “pacote de abril”, que dentre outras medidas, instituiu o “senador biônico”, assim chamado pejorativamente, tendo em vista que um terço do senado seria composto via eleições indiretas (GASPARETTO, 2016).

Quando em 1975, a Associação Brasileira de Imprensa - ABI passou a atacar com maior vigor o controle do Estado sob a liberdade de expressão no país, o Presidente Geisel acabou por eliminar a censura direta da grande imprensa. Mas somente em 1978, a dita pequena imprensa ou imprensa alternativa, que era mais agressiva, deixou de sofrer censura. Nesse mesmo ano, a OAB apresentou a Declaração dos Advogados, relacionando exigências para a mudança do sistema político e jurídico no Brasil (GASPARETTO, 2016).

Em 1978 o Presidente Geisel revogou o Ato Institucional nº 5, restaurou o direito ao *habeas corpus* e ao fim de seu governo, conclamou seu sucessor: General João Baptista Figueiredo (VIEIRA, 1985).

Com a eleição indireta do Presidente João Baptista Figueiredo, o qual tomou posse no ano de 1979, ficou assegurado à continuidade da abertura política no país, mesmo com os setores mais radicais e agressivos das forças armadas tentando barrar este processo de redemocratização, por meio de atos terroristas, como o uso de bombas em órgãos da imprensa e na sede da Ordem dos advogados do Brasil no Rio de Janeiro (doravante OAB), com o intuito de desestabilizar o governo e infringir medo à sociedade (VIEIRA, 1985).

Com o crescimento dos movimentos de oposição à ditadura, o governo Figueiredo considerou que a manutenção do bipartidarismo ocasionaria um desgaste ainda maior das bases de sustentação

política do regime, e na conjuntura da redemocratização, era esperada uma polarização política cada vez mais acentuada em favor do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), contra o partido governista. A fim de provocar uma divisão no bloco oposicionista, o governo Figueiredo lançou uma reforma partidária. (CANCIAN, 2016, p.1).

A ARENA e MDB foram extintos. Surgiu o Partido Democrático Social (PDS) da base governista, enquanto que o MDB se transformou no PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro). Também nasceu o Partido Democrático Trabalhista (PDT), liderado por Leonel Brizola e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), composto por uma ala de políticos arenistas menos influentes (CANCIAN, 2016).

Em 1979, os presos políticos foram sendo libertados e os exilados pouco a pouco puderam retornar ao país. A Lei de Anistia, a qual será explanada a seguir, serviu para dar continuidade a este processo de redemocratização.

Após duas décadas de regime militar, era urgente a convocação de uma Assembléia Constituinte. Em primeiro de fevereiro de 1987, o Congresso, eleito no ano de 1986, instala a Constituinte, sob a presidência do deputado Ulysses Guimarães, da sigla do PMDB (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2006)

Vinte meses depois do início da Assembléia, na tarde de 5 de outubro de 1988, foi promulgada no Plenário do Congresso em Brasília a sétima e atual Constituição da República Federativa do Brasil. Na sessão de encerramento, o deputado Ulysses Guimarães, discursou, exaltando a participação social na elaboração da nova Constituição brasileira e enfatizou seu caráter de Constituição Cidadã (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2006):

Hoje 5 de outubro de 1988, no que tange à Constituição, a Nação mudou. A Constituição mudou na sua elaboração, mudou na definição dos Poderes. Mudou restaurando a federação, mudou quando quer mudar o homem cidadão. (...) A Constituição certamente não é perfeita. Ela própria o confessa ao admitir a reforma. Quanto a ela, discordar, sim. Divergir, sim. Descumprir, jamais. Afrontá-la, nunca.

Contudo a Constituição não pôs termo aos infortúnios deixados pelos 20 anos de ditadura militar e tampouco a instituição da Lei de Anistia no Brasil, a qual faz divergir entendimentos quanto a extensão de sua aplicabilidade.

### **3.5. Conceito de crime político**

A CRFB/88 alude em dois momentos o crime político: um quando estabelece como competente a Justiça Federal para o seu processamento e julgamento (art. 109, IV), de modo que compete ao Supremo Tribunal Federal julgar seu recurso (102, II, b). O segundo momento ocorre quando veda a extradição nos casos de crimes políticos (art. 5º, LII). Sendo assim, verifica-se que incumbe ao exegeta aplicar a interpretação extensiva diante de casos concretos (BOTELHO, 2010).

Os crimes políticos são divididos em crimes puros (próprios) ou relativos (impróprios). Os primeiros consideram-se aqueles de natureza exclusivamente política, enquanto os crimes políticos relativos são aqueles que ofendem simultaneamente a ordem político-social e o interesse privado (BOTELHO, 2010).

Nesse sentido, elucida Queiroz (2014):

Crime político puro é crime de opinião, cujo autor, ou sujeito ativo, discorda intelectualmente das diretrizes políticas de um governo, como fizeram muitos militantes de esquerda, no Brasil, após o golpe militar de 1964, refugiando-se, a seguir, no Chile, na Argélia, na Europa, principalmente em países do Leste europeu. O crime político puro não é crime de sangue e nem envolve violência física ou psíquica, valendo lembrar que o mais famoso criminoso político brasileiro foi Luiz Carlos Prestes.

De acordo com Capez (2000, p. 436-437): “O conceito de crime político abrange não só os crimes de motivação política (aspecto subjetivo) como também os que ofendem a estrutura política do Estado e os direitos políticos individuais (aspecto objetivo).”

Discorre acerca da classificação de crime político Delmanto (2007, p. 64), vejamos:

O crime político, [...] pode ser de dois tipos:

Crime político próprio: é o de opinião - deliberada, isto é, aquele que causa ameaça à ordem institucional ou ao sistema vigente, um discurso inflamado de um "líder" (por exemplo), e/ou que procura a chamada liderança (por exemplo, por meios não - oficiais, em um momento histórico, determinado no tempo histórico).

Crime político impróprio: é o crime comum conexo ao delito político, ou seja, um crime de natureza comum, porém dotado de conotação política ideológica. Por exemplo: ato de guerrilha (conceito de "Pequena Guerra", ou seja, e/ou que poderia ser simplesmente), no ato de assaltar e/ou simplesmente participar e/ou colaborar no assalto de um banco para obter fundos para determinado grupo político constitui crime político impróprio - perfeito e característico de delito, princípio esse aceito pelo chamado "Tribunal Internacional de Direito". Os crimes políticos próprios "somente lesam ou põem em risco a organização política", ao passo que os impróprios "também ofendem outros interesses além da organização política".

Acquaviva (2004, p.427) versando sobre o tema, parte do princípio que "o crime político próprio objetiva subverter apenas a ordem política instituída, sem atingir outros bens do Estado ou bens individuais; o crime político impróprio visa a lesar, também, bens jurídicos individuais e outros que não a segurança do Estado."

Por sua vez, Dimoulis (2007, p.99) conceitua crime político como:

Um conceito claro de crime político, e que se inspira na lei nº 7.170/83, é dado por Cretella Júnior, como aquele que lesa, ou pode lesar, a soberania, a integridade, a estrutura constitucional ou o regime político do Brasil. É a infração que atinge a organização do Estado como um todo, minando os fundamentos dos poderes constituídos.

Na lição de Mirabete (1992, p. 130):

existem crimes políticos puros ou próprios, que têm por objeto jurídico apenas a ordem política sem que sejam atingidos bens ou interesses jurídicos individuais ou outros do Estado. Assim na Lei de Segurança Nacional, caracterizam-se como puros os definidos nos artigos 8º, 10, 13, 22, 24, etc. Os crimes políticos relativos ou impróprios, por outro lado, expõem a perigo ou lesam ainda bens jurídicos ou outros que não a segurança do Estado, como se lê dos artigos 15, 18, 20, 26, 27, 28 e 29, etc. Estes seriam crimes conexos.

Constata-se que o conceito de crime político utiliza como critério objetivo-subjetivo, a natureza do interesse jurídico e a intenção do sujeito ativo



do crime. A doutrina majoritária e a jurisprudência pacificaram o entendimento de que a Lei 7.170, de 14 de dezembro de 1983- Lei de Segurança Nacional 11, ainda vigente, absorveu os crimes políticos, definindo-os como sendo os que lesam ou expõem a perigo de lesão: a integridade territorial e a soberania nacional, o regime representativo e democrático, a Federação e o Estado de Direito e ainda a pessoa dos chefes dos Poderes da União, distinguindo-se dos crimes comuns, para efeito de aplicação da referida Lei, a motivação e os objetivos do agente (MILANEZ, 2016). Corrobora com este entendimento o STF, vejamos (BRASIL- STF: Ementa do Acórdão de Ext. 1299, 2013):

Ementa: EXTRADIÇÃO INSTRUTÓRIA. PRISÃO PREVENTIVA DECRETADA PELA JUSTIÇA ARGENTINA. TRATADO ESPECÍFICO: REQUISITOS ATENDIDOS. CRIMES DE SEQUESTRO QUALIFICADO ("PRIVACIÓN ILEGAL DE LA LIBERTAD AGRAVADA") E TORTURA ("IMPOSICIÓN DE TORMENTOS"). DUPLA TIPICIDADE. PRESCRIÇÃO. EXTINÇÃO DA PUNIBILIDADE DOS CRIMES DE TORTURA E SEQUESTRO EM QUE AS VÍTIMAS FORAM COLOCADAS EM LIBERDADE. CRIMES DE SEQUESTRO EM QUE AS VÍTIMAS PERMANECEM DESAPARECIDAS. NATUREZA PERMANENTE. INOCORRÊNCIA DE PRESCRIÇÃO. CRIMES POLÍTICOS. IMPROCEDÊNCIA. EXTRADIÇÃO PARCIALMENTE DEFERIDA. 1. O pedido formulado pela República da Argentina atende aos pressupostos necessários ao seu deferimento parcial, nos termos da Lei n. 6.815 /80 e do Tratado de Extradicação específico, inexistindo irregularidades formais. 2. Ressalvada a prescrição, pela legislação brasileira, dos crimes de tortura e dos crimes de sequestro, cujas vítimas tiveram suas liberdades restabelecidas, o Estado-Requerente dispõe de competência jurisdicional para processar e julgar os demais crimes imputados ao Extraditando, que teria sido autor de atos que supostamente configurariam o tipo penal de "privação ilegal de liberdade agravada", estando em consonância com o disposto no art. 78 , inc. I , da Lei n. 6.815 /80 e com o princípio de direito penal internacional da territorialidade da lei penal. 3. Requisito da dupla tipicidade previsto no art. 77 , inc. II , da Lei n. 6.815 /1980 satisfeito: fato delituoso imputado ao Extraditando correspondente, no Brasil, ao crime de sequestro qualificado, previsto no art. 148 , § 1º , inc. III , do Código Penal . 4. A natureza permanente do crime de sequestro qualificado em que as vítimas continuam desaparecidas faz com que o prazo prescricional somente comece a fluir a partir da cessação da permanência e não da data do início do sequestro. Precedentes. 5. Extraditando processado por fatos que não constituem crimes políticos e militares, mas comuns, ressaltando que o Poder Judiciário argentino é plenamente...

Derradeiramente analisa-se que a finalidade de motivação política é que determina a conexão ao crime político, ou seja, é necessário que os crimes comuns sejam um meio para se chegar a um fim, que seria, portanto, o crime político puro.

Como visto, conhecer um dos períodos mais marcantes da história do Brasil, qual seja, a ditadura militar, é relevante para compreender o princípio máximo da proteção a dignidade da pessoa humana conferida na CRFB/88, a qual inclusive recepciona tratados e convenções inerentes a temática envolvendo os direitos humanos.

#### **4. AS MUDANÇAS SOCIAIS E POLÍTICAS DA DÉCADA DE 60**

Estudos como os de Germano (2000) mostram que as Forças Armadas passam a intervir significativamente na política nacional um século antes do Golpe de 1964, mais especificamente entre os anos de 1865-1870, com a Guerra do Paraguai. A partir daí, as Forças Armadas, em especial o Exército, começam a tomar cada vez mais as rédeas de contextos históricos muito importantes no cenário brasileiro, participando de processos e acontecimentos como: a Abolição da Escravatura (1888); a instauração da República (1889); a extinção da República Oligárquica (1930); a instauração da ditadura de Vargas (1937); a expulsão de Getúlio Vargas do poder (1945) e, enfim a efetivação do Golpe ocorrido no ano de 1964.

Entretanto, vale ressaltar que a postura do Exército mudou de maneira expressiva ao longo desses quase cem anos; no começo de sua participação política, o Exército possuía uma posição mais marginal, essa situação mudou de forma drástica com a instauração da República, período esse que o Exército assume uma posição notória dentro da sociedade brasileira. Essa mudança se deve, entre outros expedientes, ao fato do Exército impedir durante esse período a entrada das classes populares em seu quadro de oficiais, tornando-se mais elitista.

Os anos iniciais da década de 1960, década em que foi deflagrado o Golpe, caracterizaram-se por serem muito conturbados, em face da ocorrência insistente de conflitos, manifestações, protestos, movimentos e disputas associados a crise política e econômica bastante significativa pela qual passava a sociedade brasileira.

A crise econômica se deu devido aos seguintes fatores: o agravamento dos níveis de inflação, a diminuição da entrada de capital estrangeiro e a redução de investimentos.

De acordo com Germano a crise política ocorreu porque a forma de Estado vigente na época, o Estado populista, iniciado no governo de Vargas e ainda vigente no governo de Jango, não era mais capaz de atender as necessidades de acumulação do capital. Entre outros fatores da crise anteriormente citada, pode-se destacar também as mobilizações populares, dirigidas à reivindicação de mudanças estruturais no contexto nacional. Tais manifestações tornavam cada vez mais crítica a situação da crise. Esses movimentos contavam efetivamente com a sociedade civil, como trabalhadores, tanto em áreas urbanas com em áreas rurais, estudantes e militares de classes menos favorecidas. Surgida em Belo Horizonte, no ano de 1962, a Ação Popular (AP) pretendia motivar a população a criar uma consciência política que seria voltada contra o capitalismo. O público alvo desse movimento eram os camponeses, os estudantes e os operários. A AP tinha como coordenador principal Hebert José de Souza, mais conhecido como Betinho, e teve como origem as mobilizações estudantis da Ação Católica da década de 1950.

Esses acontecimentos influenciaram diretamente na área educacional e cultural do nosso país. Como exemplo, podemos citar que: no Nordeste foram bastante significativos os movimentos que visavam informar o povo sobre as questões políticas e sociais; nos anos anteriores ao Golpe, a procura pelo ingresso no Ensino Primário foi muito expressiva; a União Nacional dos Estudantes (UNE) que em sua maioria era composta por estudantes

universitários, reivindicava transformações culturais para que se pudesse mudar a política nacional. Como resultado, tinha-se o aumento das organizações sindicais, a maior organização nas composições de assembleias; o aumento das greves.

A participação da sociedade civil foi uma constante no início da década de 1960. Foi o que aconteceu com o movimento sindical, que começa seu período de reestruturação ainda no governo de Juscelino Kubistchek e no governo de João Goulart já se encontrava muito bem estruturado, intensificando o movimento através de pactos, conselhos, organizações, sendo as mais expressivas o Comando Geral dos Trabalhadores (CGT) e o Pacto de Unidade e Ação (PUA).

O movimento sindicalista realizou uma série de greves de caráter político. Em 1961, a greve teve como objetivo defender a posse de Jango, do qual os sindicalistas se tornaram muito próximos, sem que isso fizesse com que a ação grevista do movimento diminuísse. As greves chegaram a quase 500 só no governo de João Goulart.

Tais manifestações do movimento sindicalista acabaram não sendo em vão, visto que, com a instituição da greve, eles conseguiram um aumento de 100% no salário e a implantação de uma aposentadoria diferenciada para aqueles que trabalhavam em situações que colocassem a saúde em risco.

A greve não foi utilizada como reivindicação somente pelo movimento sindical. A UNE realizou uma paralisação simultânea em 40 universidades do país porque o Conselho Federal de Educação (CFE) não atendeu sua reivindicação de estabelecimento da participação em 1/3 dos universitários nos órgãos colegiados das universidades.

O trabalho de Moraes (1989) fornece uma boa idéia da participação políticsocial da UNE na década de 1960.

Fiel ao lema proposto por Serra - “A hora é de ação”-, a UNE atuava nos programas de alfabetização do MEC; empregava energias nas campanhas sanitárias de erradicação de doenças no campo; procurava coordenar sua pratica política com a das demais correntes progressistas; e exigia de Jango o fim da conciliação com forças conservadoras. (MORAES, 1989, p. 49)

Todos esses acontecimentos, além de repercutirem na sociedade, assustavam grandes forças políticas e instituições do Brasil, como foi o caso da Igreja Católica, que se organizou e passou a concorrer com partidos políticos, para não vir a perder seus fiéis para esse contexto de revolução.

A realidade política internacional já anunciava o que estava por vir em terras nacionais, já que no ano de 1954 treze países latino-americanos já haviam sido tomados por regimes ditatoriais militares. De maneira contrária ao que acontecia no continente sul americano, Cuba, com sua Revolução Socialista, se tornava um grande empecilho para o domínio dos Estados Unidos sobre a América Latina. O medo de que a proposição política cubana se espalhasse por toda a América Latina fez com que o Exército se organizasse de maneira contrária ao regime de Fidel Castro e, para isso, os militares receberam até ajuda americana para favorecer a implantação do regime ditatorial.

Um nome importante da década de 1960 foi o do arcebispo Dom Geraldo de Proença Sigaud. O religioso, que residia no estado de Minas Gerais, possuía idéias contrárias ao comunismo, chegando a afirmar que foi Satanás quem inventou a ideologia comunista e que aceitar o comunismo seria

permitir a entrada do Reino do Mal neste mundo. Para fundamentar seus sermões, a Igreja Católica afirmava que, para o regime comunista, o ser humano é quase a mesma coisa que um simples animal e desta maneira a família não passa de uma série de animais reunidos (Germano, 2000).

Dom Sigaud afirmava que a existência das classes econômicas distintas estava nos planos divinos e que, com a implantação do comunismo, não seriam respeitadas as classes, o direito dos filhos herdarem os bens de seus pais, que a violência e a luta seriam instauradas levando o Brasil ao fracasso e seu povo à beira da loucura.

A participação político-social de algumas camadas influenciou de igual modo alguns setores das Forças Armadas que estavam insatisfeitos com a falta de direitos trabalhistas de suas patentes, como a proibição de ingressar em uma universidade, a disciplina que era muito rígida, a falta de participação política, pois estes militares não poderiam votar nem serem votados, e as restrições para o ingresso na Academia Militar de Agulhas Negras.

Em 1964, tais condições resultaram em um motim de 1600 marinheiros que se reuniram na Ilha das Cobras, pedindo a liberdade de todos os presos do local, a legalidade deles se reunirem em associações e que as penalidades em relação à disciplina fossem extintas.

Ocorrida dentro das próprias Forças Armadas, a Revolta dos Sargentos recebeu o apoio da UNE, da classe operária e até mesmo de João Goulart. A manifestação ocorreu porque alguns sargentos não puderam tomar posse ao serem eleitos deputados. Os militares ocuparam Brasília e fizeram como reféns autoridades locais, o Exército entrou em ação impedindo a continuidade da

revolta, prendendo alguns sargentos e transferindo alguns outros para bases distantes das de origem dos militares.

Outro fator de relevante importância que ocorrera na década de 1960 e acabou por incentivar a tomada do poder pelos militares foi o papel que a imprensa assumiu durante o governo de João Goulart. Insatisfeitos com a crise econômica pela qual passava o país, jornais como o Estado de São Paulo se referiam ao então presidente como um manipulador que estava fazendo de tudo para permanecer no governo, e incentivavam que, para proibir Jango de continuar com seus pretextos, alguma intervenção urgente deveria ser tomada, mesmo que ela não respeitasse a liberdade democrática.

O jornal Correio da Manhã também fez coro ao Estado de São Paulo, levantando a idéia de um possível impeachment como maneira de retirar João Goulart do poder. Se fosse preciso, uma ajuda militar seria solicitada. O Jornal do Brasil, colocando em sua primeira página uma crítica ao presidente, pontuando que ele havia passado por cima da hierarquia militar ao apoiar a Revolta dos Sargentos, não respeitando as condutas presentes nas Forças Armadas, incitava o Exército a tomar alguma atitude contra João Goulart.

Segundo Germano (2000) outro fator importante ocorrido nesta década, que ajudou a culminar no Golpe de 1964 foi a insatisfação da classe média com o excedente nos vestibulares nacionais, que no decorrer de 1964 a 1968 sofreu um aumento de 212%. Desta maneira a classe média começa a contestar a política educacional vigente até então.

Como o governo não procurou solucionar logo essa questão, o ensino começou a apresentar cada vez mais situações extremamente precárias que



chegavam ao ponto de falta de equipamentos, déficit no número de professores e até mesmo a falta de cadeira nas salas de aula.

As explicações encontradas para a falta de investimento em educação superior por parte do governo é que, em um primeiro momento, o aumento do número de vagas nas universidades brasileiras acarretaria em uma grande despesa nos cofres públicos, e que, em um segundo momento, se esse aumento de vagas em nível superior fosse realmente efetivado, cresceria o número de profissionais desempregados e, como consequência, isso resultaria em mais um prejuízo para o Estado Nacional, que seria obrigado a criar vagas nos setores públicos para abranger o contingente desses novos profissionais. Ou seja, o investimento no aumento de vagas das universidades brasileiras não era favorável à política econômica nacional.

#### **4.1. As demandas por educação**

De acordo com Cunha (1988) e Cunha e Góes (1987), a posição em nada democrática assumida pela universidade brasileira nas décadas anteriores ao Golpe fez com que vários movimentos educacionais populares ganhassem uma posição notória. A educação nesses movimentos era mais sensível à opinião das pessoas que faziam parte dos mesmos, enquanto que nas universidades ainda imperava a cátedra vitalícia, que ordenava o que deveria ser feito sem se ouvir os demais, ainda que a atitude não agradasse em nada o movimento estudantil. Esses movimentos se destacaram em sua maioria no início da década de 1960.

O Movimento de Cultura Popular (MCP) foi encabeçado por Germano Coelho, que possuía ideais educacionais inspirados no pedagogo francês Freinet, escritores franceses como Boemardeu e Lebret, entre outros.

O MCP produziu um estatuto que visava informar as suas pretensões no campo educacional, que, entre outras coisas, destacava a importância que eles viam no papel preparatório, tanto para o trabalho quanto para a vida, que a educação deveria exercer; indicava que a cultura popular deveria ser valorizada e ensinada nas aulas; apontava a importância de implantar uma educação integral onde o ensino religioso seria de livre escolha do aluno; requerer a ajuda pública e privada para educar tanto crianças quanto adultos.

O MCP tinha como uma de suas características a divisão em três departamentos distintos: o DDC, Departamento de Difusão da Cultura; o DDI, Departamento de Documentação e Informação e por último o que obteve mais êxito, o DFC, Departamento de Formação da Cultura.

O movimento, que se originou no Arraial do Bom Jesus, em um região fortemente marcada por históricas lutas camponesas, tinha entre um de seus diretores Paulo Freire, que coordenava a pesquisa do DFC. O DFC contava ainda com outras subdivisões como esportes, cultura brasileira, televisão e imprensa, bem estar coletivo, cinema e rádio, e cada um desses departamentos era coordenado por um diretor específico.

As aulas oferecidas pelo MCP ao povo não objetivavam ensinar uma cultura específica para a população. Na verdade, eles pretendiam que os próprios alunos construíssem o conhecimento. Apenas dois anos após a sua criação, o MCP já mostrava sinais de grandes feitos, pois haviam oferecido à população local instituições e ações que, até aquele momento, na região, eram precários ou inexistentes, como peças de teatro, apresentações musicais, sessões de cinema, amostras de artes, bibliotecas.

Esses serviços contaram com a participação popular, por isso o grande número de alunos matriculados no movimento, que: chegou a quase vinte mil alunos inseridos no ensino de 1º grau, divididos em mais de 200 escolas, organizados em 626 turmas. O contingente de professores e monitores que trabalhavam no projeto passava de 500.

Os organizadores do MCP se diziam muito satisfeitos com o êxito do movimento que eles consideravam ser inovador no âmbito educacional brasileiro.

Pontuavam ainda que esse projeto havia sido estruturado para o povo, para que o povo pudesse adquirir conhecimentos que o fizesse capaz de resolver os seus próprios problemas.

Apesar de se tratar de um movimento popular, seus idealizadores não se deixavam levar por práticas de caráter populista, voltadas para possível conquista de votos em uma futura eleição. Ao invés desse pensamento, no MCP todos seriam construtores de conhecimento e produtores de mudanças, sem necessitar de uma figura específica para lhes fazer algum tipo de caridade.

O movimento chegou a produzir livros próprios, como uma cartilha para a alfabetização de adultos, escrita por Josina Maria Lopes Godoy e Norma Porto Carreiro Coelho, intitulada de *Livro de Leitura*, que procurara dar prioridade à cultura dos educandos.

Outro movimento educacional que também tem sua origem no Recife é o movimento vinculado à elaboração e implementação do Sistema Paulo Freire, originado do MCP, contando com o apoio de uma igreja local, que cedeu um espaço onde seriam ministradas as aulas, em um lugar chamado Poço da

Panela, e que sugeria o primeiro esboço do Sistema Freiriano. Esse local ficou conhecido como Centro de Cultura Dona Olegarinha.

No texto de Cunha e Góes tem-se uma idéia ainda mais ampla do contexto histórico em que surgira o sistema freiriano:

Em termos de História, já antecipamos, no capítulo anterior, a sua visão, que é a da ocorrência de trânsito do povo brasileiro nos anos 60. Nesse processo econômico, emergiria o fenômeno que Mannheim chama de “democratização fundamental”, que implica uma crescente e irreversível ativação do povo no seu próprio processo histórico, abrindo leques de participação interdependentes de ordem econômico-social-político-cultural. O povo deixa de ser objeto para ser sujeito. (CUNHA&GOES, 1987, p. 21)

Freire influenciou profundamente os métodos educacionais a serem utilizados na alfabetização de adultos nesse contexto. Na primeira turma de alfabetização de adultos pelo sistema freiriano, com apenas cinco alunos, onde foi ministrado, os resultados foram surpreendentes, pois os educandos estavam lendo em apenas dois meses. O resultado positivo acabou gerando, de uma maneira consecutiva, uma nova turma de alfabetização de adultos.

Os temas empregados nas aulas eram os mais próximos possíveis das vivências dos alunos, que se dividiam entre tarefas domésticas, criação dos filhos e costura.

O sucesso obtido no sistema Paulo Freire, que era capaz de em pouquíssimo tempo inserir os alunos na sociedade letrada, agradou significativamente o governo federal. O presidente João Goulart via no método freiriano uma excelente oportunidade de aumentar o número de eleitores oriundos de uma cultura popular, o que para ele poderia levar à derrocada das oligarquias vigentes.

Logo o sistema se expandiu para outros estados, que preservavam o esquema em que se dividia o projeto original: primeiro era realizada uma

pesquisa sobre a cultura dos alunos a serem ensinados, depois se fazia uma seleção de palavras que estivessem inseridas nesse contexto, a etapa seguinte consistia na confecção de fichas com essas palavras e, por último, as mesmas eram divididas em famílias fonéticas.

No ano de 1960, no Rio Grande do Norte, contando com a grande presença da população nas eleições municipais, foi que o candidato a prefeito de Natal, Djalma Maranhão, após realizar uma pesquisa com o intuito de levantar os principais problemas dos moradores da cidade, chegou à conclusão de que os maiores impasses do município eram de âmbito educacional. A partir daí, Maranhão passa a realizar suas campanhas eleitorais, que tinham como lema a erradicação do analfabetismo e o acesso de todos à escola.

Já no final do ano quando assume a prefeitura, após uma vitória de mais de 60% nas eleições, Maranhão cumpre com o prometido e dá origem ao movimento de educação popular “De pé no chão também se aprende a ler”, elaborado e coordenado por Moacir de Góes.

Toda a comunidade se compromete em desenvolver a rede educacional em Natal e, por isso, acaba arcando com a construção de locais que pudessem vir a servir de escola. Para a prefeitura, o custo dessas turmas não foi alto, visto que Djalma Maranhão só se comprometeu em fornecer merenda, material didático, carteiras e o salário de um monitor.

O secretário municipal de educação acaba constatando que essas escolas estavam sendo abertas pelo povo sem um controle da prefeitura, e como não havia um estudo prévio sobre que localidades precisavam mais dessas escolas, os resultados não estavam sendo suficientes para acabar com o analfabetismo.

Desde então o secretário sugere que as escolas sejam construídas pela prefeitura, contudo, como forma de solucionar os custos que essas obras poderiam vir a representar, Góes propõe que essas escolas sejam feitas de palha. Esses estabelecimentos que tinham como teto folha de coqueiro e como chão o barro puro ficaram conhecidos como Acampamento Escolar das Rocas, por estar situado no bairro de Rocas na capital do Rio Grande do Norte.

A organização do movimento acabou encontrando outro problema de igual importância, a falta de professores para trabalhar no projeto. Sabe-se que na década de 1960 estava sendo implantada a primeira universidade da capital, que possuía apenas uma escola de formação de professores, a solução encontrada foi oferecer treinamento aos monitores que compunham o projeto.

Não demorou muito para que os organizadores sentissem a necessidade de produzir seu próprio material didático e essa foi uma das pautas das reuniões entre orientadores e monitores que, além de planejar e corrigir os exercícios propostos, buscavam agora fazer um levantamento cultural da localidade onde eram realizadas as aulas, com o objetivo de tornar a aula mais próxima da realidade dos alunos. O êxito foi tanto que logo o movimento se espalhou por outras cidades do Rio Grande do Norte e pulou de 60% em 1961 para 85% de índice de aprovação em 1963. Os alunos que eram 2000 no ano de sua inauguração chegavam a quase 20.000 apenas dois anos depois. O número de monitores também aumentou significativamente de 243 para 500. “De pé no chão também se aprende a ler” representou um avanço para a educação potiguar; em todo seu processo, usou verbas nacionais enquanto o governo do Estado contava com a ajuda norteamericana em suas escolas.

O projeto oferecia ainda aulas de formação profissional, praças de cultura que proporcionavam à população acesso aos livros através de suas bibliotecas. E mesmo com todos esses serviços prestados, a permanência de cada aluno na campanha saía por menos de dois dólares por ano.

A demanda por educação não existia somente no nordeste e foi por isso que o presidente João Goulart firmou uma parceria com a Igreja Católica e fundou mais uma campanha voltada à educação popular, que iria atingir, além da região Nordeste, a região Centroeste e o Norte do país, passando a ser chamado de Movimento de Educação de Base (MEB).

Iniciado no ano de 1961, o MEB foi o movimento de educação popular que durou mais tempo no Brasil, tendo suas atividades extintas no ano posterior ao Golpe. O principal método de divulgação do movimento foi pelas transmissões via rádio. Apesar de ser o mais duradouro dos movimentos brasileiros, no ano de 1964, o MEB regride bastante, perdendo o cunho popular e passando a visar a educação fundamental, sem contar o número de escolas, que sofreu uma queda brusca de 6218 para algo em torno de 4000 no início da instauração da Ditadura.

Em meio a esse contexto de busca da cultura popular através da educação, a UNE sente-se motivada a fundar um movimento de educação popular e; tendo como principal organizador Oduvaldo Viana Filho, surgiu o Centro Popular de Cultura (CPC).

Entre os feitos do CPC contavam produções cinematográficas, peças de teatro, textos literários, composições musicais e mais posteriormente projetos voltados para a área de alfabetização. O CPC chega a fundar seu próprio teatro que viria engajado com o sucesso das exibições do teatro de rua do

movimento que ficou conhecido popularmente como caixotinho. Antes mesmo da tomada de poder pelos militares, o CPC tem sua sede teatral principal depredada pelos opositores.

#### **4.2. A instauração do golpe e da ditadura militar**

Tomando Germano (2000) como base de estudos, entende-se que o primeiro governante a tomar posse no período de ditadura foi um civil chamado Ranieri Mazzelli, que até aquele momento ocupava o cargo de presidente da Câmara dos Deputados. Apesar de nesta ocasião a Presidência da República ser administrada por um civil, quem realmente determinava o que deveria ser feito dentro do país era uma junta de militares que se proclamou de Supremo Comando Revolucionário, composta de cada uma das mais altas patentes das Forças Armadas. Muito diferente da atitude tomada posteriormente, essa junta declarava que só pretendia recompor o estado de ordem em todo o território nacional.

Porém, contrariando o que fora antes prometido, logo no primeiro semestre do ano de 1964 a Junta Militar decreta o Ato Institucional nº 1 (AI-1) o que acabou por enfraquecer o poder legislativo, exercendo maiores poderes sobre o Judiciário e contribuiu para o fortalecimento do poder Executivo.

Além dos fatores outrora já citados, o AI nº 1 passou a implementar os inquéritos militares com o intuito de investigar possíveis crimes contra a ordem do Estado, e por último o AI nº1 ainda legitimava as cassações dos mandatos no poder Legislativo em toda a esfera nacional.

Nos primeiros anos que decorreram do AI nº 1, o poderio militar se tornou cada vez mais rígido, inclusive durante esse período foi assinado pelo então presidente Castelo Branco, o Ato Institucional nº2 que determinava que



competia ao Presidente da República escolher quem ocuparia o cargo de ministro do Supremo Tribunal Federal e que todo civil acusado de crime contra a segurança nacional seria julgado por Tribunais Militares. Foi o AI nº2 que instituiu que o Presidente da República não mais seria eleito pelo voto direto, mas sim seria escolhido pelo voto indireto por um Colégio Eleitoral.

A extinção dos partidos políticos também foi determinada pelo referido Ato, desta maneira o cenário político nacional passou a contar com somente dois partidos: o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) que exercia oposição ao governo militar e o Aliança Renovadora Nacional (ARENA) este partido de direita.

Nas palavras de Germano temos uma idéia ainda mais ampla do que foi o AI nº 2: O AI-2 limitava ainda, os direitos das pessoas punidas por suas atividades políticas, ao estabelecer o chamado “Estatuto dos Cassados”. Tal “Estatuto” proibia, entre outras coisas, ao atingido, votar e ser votado em eleições sindicais; exercer atividade ou se manifestar sobre assunto de natureza política, bem como, com vistas à “preservação da ordem política e social”, poderia exercer um controle sobre o domicílio; proibir a freqüência a alguns lugares públicos, aplicar o regime de liberdade vigiada etc. (GERMANO, 2000, p. 60)

As arbitrariedades políticas corriam cada vez mais soltas, tanto é que acabou resultando em mais um instrumento repressivo lançado pelo governo, o Ato Institucional nº3, que determinou que a partir do ano de 1966 os governadores passariam a ser eleitos pelo voto indireto, e aos governadores que tomassem posse caberia o papel de escolher o prefeito da capital de seu

estado. Com isso, tinha-se tanto prefeitos como governadores aliados à Ditadura Militar.

No ano da criação do AI nº 3, que só contribuiu para formar o caráter ditador do sistema político vigente, o Congresso Nacional permaneceu de portas cerradas durante o período de um mês, porque o Presidente da República, Castelo Branco, o ordenou através do Ato Complementar nº23. O Presidente tomou essa atitude devido ao impasse ocorrido entre o Executivo e o Legislativo, no qual o deputado Adauto Lucio Cardoso, que fazia parte do partido político do governo, permitiu que alguns deputados federais exercessem seu ofício mesmo tendo sido cassados anteriormente por Castelo Branco.

Com as deliberações dos Atos Institucionais, o governo militar passou a se fortalecer ainda mais, impossibilitando qualquer que fosse o avanço da oposição, como se constata nas palavras de Germano:

Com isso, abria caminho para impor uma Constituição que institucionalizasse o Estado de Segurança Nacional, de acordo com o alto Comando das Forças Armadas. O MDB viu-se impossibilitado de obter qualquer sucesso eleitoral, portanto: a) a Lei das Inelegibilidades impedia a candidatura de pessoas consideradas incompatíveis “com o objetivo da Revolução”; b) foi instituída uma verdadeira censura previa aos programas de rádio e televisão em que os candidatos pretendessem abordar certos assuntos considerados proibidos como, por exemplo, o próprio recesso do Legislativo. (GERMANO, 2000, p. 61)

Com todas essas atitudes, já era mais que esperada uma vitória da Arena sobre o MDB, e foi o que de fato aconteceu, o partido de direita obteve vitória nas Assembléias Legislativas, no Senado e na Câmara Federal. Essa vitória favoreceu a implantação de uma nova Constituição Federal, já tão esperada pelos militares, e aos 24 de janeiro de 1967 a nova constituição já estava outorgada.

Dentre os novos trâmites da recém criada Constituição estava a exacerbação do controle do poder pelo Executivo, a opção pelo capitalismo como o principal sistema econômico, a submissão dos estados ao governo federal. A massa trabalhadora foi visivelmente prejudicada pela Constituição de 1967, visto esta lei proibia as greves e incentivava o trabalho infantil ao limitar uma mínima idade legal para o trabalho de 12 anos. As conseqüências logo foram sentidas pela população, que sofreu com a queda no nível do salário e com o grande índice de evasão escolar, em decorrência das crianças que agora trocavam os livros pelo trabalho.

A segurança nacional também muda de âmbito. O que em 1946 era perigoso por se tratar de ameaças externas é esquecido em 1967 que passa a se preocupar com “inimigos internos” presentes dentro do território nacional, sendo que, nessa perspectiva, cabia à população civil denunciar as práticas desses inimigos, caso contrário qualquer cidadão poderia se tornar responsável criminalmente como praticante de ato de subversão.

A nova Constituição permitia uma pequena brecha democrática, ao aceitar reuniões, a mobilização de associações, o descarte da cassação política imediata e a garantia de habeas-corpus no caso de invasão de domicílio. Aos 13 de março de 1967, dentro deste contexto, assumiu a Presidência o General Costa e Silva, que, nos primeiros anos de seu mandato, sofreu com as greves ocorridas em São Paulo e Minas Gerais, com as manifestações estudantis, uma vitória da oposição, visto que Carlos Lacerda era governador da Guanabara, e com mudanças nas correlações de forças no interior da Igreja Católica, que resultaram na organização de ações sistemáticas e posicionamentos de apoio aos opositores.

Tais manifestações acabam por repercutir em mais um impasse entre o Legislativo e o Executivo. O problema se iniciou quando o poder Executivo pede a suspensão da imunidade parlamentar do deputado Marcio Moreira Alves, porque segundo o governo o deputado teria feito um discurso ofensivo às Forças Armadas. O Congresso não permitiu a suspensão, o que acabou resultando no Ato Institucional nº5. A partir deste decreto, inicia-se a linha mais repressiva da Ditadura Militar.

O AI-5 se constitui por ser o mais punitivo dos atos institucionais, os militares a essa altura podiam tudo, qualquer pessoa poderia entrar na categoria de inimigo do Estado de segurança nacional e para isso o governo militar lançava mão de sessões de tortura, prisões em massa e até mesmo assassinatos eram fatos corriqueiros da época.

Entre os inúmeros artigos constituintes do AI-5, destacam-se, segundo Germano (2000), aqueles que atribuem um grande poderio ao Presidente da República. Segundo o artigo 3º, o Presidente da República poderia “decretar intervenção nos Estados e Municípios, sem as limitações previstas na constituição”. Do mesmo modo, sem as limitações previstas na Constituição, o Presidente poderia, de acordo com o artigo 4º, ouvir do conselho de segurança nacional, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de dez anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais.

Outros artigos do AI-5 determinam, entre outras coisas: a suspensão do habeas-corpus aos cassados por crimes políticos; que os indivíduos que fossem cassados teriam sua liberdade vigiada, sendo proibidos de freqüentar determinados lugares; que os mesmos seriam terminantemente proibidos de se

manifestar sobre qualquer assunto de ordem política, sendo impedidos de votar e de se candidatar em qualquer organização sindical.

Logo após a instituição do AI-5, os militares fecharam o Congresso Nacional por quase um ano, vários atos institucionais e decretos que legitimavam dentro do país a tortura psicológica, como atos de punição, a pena de morte e a prisão perpétua, foram promulgados, aumentaram de maneira significativa o sistema repressor dentro do país. Foi nessa época que aumentou o controle sobre as universidades e a censura à imprensa.

A falta de senso e respeito político chega a tal ponto que os próprios militares não cumpriram com o que eles mesmos decretaram, ao impedir a posse do Vice- Presidente, quando Costa e Silva cai doente, tudo porque Pedro Aleixo se opusera à intervenção do AI-5, e mais uma vez uma junta militar toma o controle da política nacional, permanecendo desta maneira até o empossamento do futuro presidente Emilio Garrastazu Médici, que até então ocupava o cargo de General.

Os números dos que sofreram nas mãos do regime são altos, 300 entre pessoas que desapareceram ou morreram, 10.000 exilados, 245 estudantes universitários que foram impedidos de freqüentar as aulas porque foram enquadrados no decreto 477 e milhares de pessoas presas.

O governo militar passa a intervir também na economia nacional, que cria um número maior de empresas públicas do que as criadas nos governos anteriores. Porém o Estado forneceu doações bem generosas ao capital privado, sendo assim o governo desviou recursos públicos em forma de subsídios fiscais. Os benefícios concedidos para as empresas privadas fizeram com que os empresários reclamassem das estatizações, de olho claro no

capital que poderia vir a ser investido em suas empresas. Esta atitude tomada pelo Estado, entre outros fatores, ocasionou o aumento da dívida externa, que no começo dos anos de 1970 estava fixada em 3,2 bilhões de dólares e em 1981 chegava aos 44 bilhões. A dívida externa crescia duas vezes mais que o Produto Interno Bruto (PIB) e as exportações do Brasil.

O sistema econômico escolhido pelo Estado acabou gerando uma grande concentração de renda, visto que o aumento do número de grandes empresários do setor privado estava associado a uma expansão do número de postos de trabalho qualificados, mas, simultaneamente, a uma multiplicação do contingente de trabalhadores assalariados com baixa remuneração. Isso, associado à ampliação da concentração populacional em áreas urbanas e ao aumento das ocupações informais, compõe um quadro de estabelecimento de uma nova composição populacional que, sob inúmeros aspectos, expressava um aumento das desigualdades sociais no país.

O trecho abaixo ajuda a esclarecer as conseqüências da concentração de renda para a economia nacional:

Finalmente, em face de um quadro de exclusão efetiva – que em 1982 atingiu 64% dos brasileiros considerados como de provável dependência social, segundo o Ministério da Previdência Social – o Estado define e executa um conjunto de políticas sociais com vistas não somente a “prevenir” e “compensar” as “carências” provocadas pelo processo de acumulação, mais também visando legitimar-se perante o amplo setor popular e mesmo da “classe média”, bem como, no limite, servir de suporte à própria acumulação. Trata-se portanto de “incluir” os “excluídos”; por isso, a política social tem sido definida, no discurso oficial, como algo que se destina aos “carentes”, quando de fato ela atinge diferencialmente todas as classes sociais. (GERMANO, 2000, p. 65)

A privatização do Estado pode ser sentida na área da saúde, contando-se que 72% dos investimentos destinados a esse setor foram desviados ao setor privado. Na área educacional também repercutiu a privatização, até

porque significativa parte das verbas destinadas ao setor educacional público estava sendo investida em escolas particulares.

Se até a primeira metade da década de 1970 pode ser associada à fase do terror, com a derrota da democracia, através de prisões, exílios, assassinatos, o segundo meado da década de 1970 até os anos iniciais da década de 1980 foi o que apresentou a maior abertura política, devido à crise do sistema econômico, à anulação do AI-5, à sociedade que voltou a se organizar e se diversificar em suas funções. Foi desta maneira que se configuraram os anos finais da Ditadura.

## 5. CONTEXTO EDUCACIONAL

Ao retratar o ano de 1964, em se tratando de educação, recorro a Góes (1999, p.32) quando enfatiza como fazer o controle do sistema educacional, através de técnicas que fortalecem a divulgação na nova ideologia condizente com os interesses dominantes?

Góes faz-nos refletir que os intelectuais que estavam a cabo da revolução, e, diga-se de passagem, mais precisamente um golpe, a partir de 1964 já estão ultrapassados no que diz respeito aos interesses do capitalismo e, estes quando não confiáveis dentro do processo, muito menos confiáveis seriam no campo educacional porque poderiam tornar a educação em um campo de subversão.

Coube, ao poder dominante, o uso da repressão aos intelectuais que estavam comprometidos com o processo de mudança na política brasileira e, em se tratando de educação, o acordo MEC-USAID se encarregou de controlar o ensino público e privado; afinal, este acordo não deixava brecha, procurando encobrir todas as possibilidades voltadas para a educação em todos os níveis, impedindo os movimentos educacionais e culturais de toda a população.

Com relação ao acordo MEC-USAID, Hilsdorf evidencia que:

Os Assessores da USAID agiam segundo uma evidente mentalidade empresarial, que, combinadas às medidas de exceção da área militar, deu marcas da política educacional do período: desenvolvimentismo, produtividade, eficiência, controle e repressão (Hilsdorf, 2005, p.124)

Para enriquecer ainda mais tanto a citação de Góes, quanto a de Hilsdorf, elenco Romanelli (1979, p. 218), quando enfatiza que “a mentalidade empresarial dando conteúdo ao desenvolvimento e a utilização de força garantiu a implantação do modelo”. Com isso, fica evidente que a partir de



1964, o ensino passou a ser idealizado dentro do Regime Militar de forma a atingir a formação técnica e atender os acordos MEC-USAID que, pautado na economia, buscava concentrar a educação para obter o controle necessário ao acúmulo de capital.

Fica claro que a política externa aproveita o momento político brasileiro para buscar na educação a obtenção de seus próprios interesses, ancorando-se na crise que se assentava para o saneamento do acordo citado acima, com o intuito de fortalecimento e salvação da educação, afinal, segundo Romanelli (1978, p.209) a crise servia de justificativa de intervenção, mas não passava de um pretexto para assegurar ao setor externo a oportunidade para propor uma organização do ensino capaz de antecipar-se, refletindo-a, a fase posterior do desenvolvimento econômico. Dito de outra maneira, a concretização e expansão do capitalismo estão interligados às forças produtivas e alimentados pela relação de produção que formam por sua vez, um conjunto de valores; valores que estavam embutidos no acordo MEC-USAID no que concerne à educação.

Constata-se que o golpe de 1964, nada mais foi que o meio pelo qual se visava a recuperação econômica e, para tal, era preciso desenvolver uma política a altura de um crescimento acelerado. Portanto, a repressão e a contenção foram fatores preponderantes para o crescimento social e educacional que acabou por agravar ainda mais a crise educacional já bastante pulverizada e ignorada antes do golpe militar.

Segundo Romanelli (1978, p.196) como o governo assumiu o papel acumulador de capital para promover a expansão econômica, essa fase vai caracterizar-se por uma expansão do ensino que, embora grande, teve de ser

contida dentro de certos limites, a fim de não comprometer a política econômica adotada.

Percebe-se que, tanto Romanelli quanto em Góes, que não negam o crescimento das escolas, mas tecem profundas críticas a respeito desse crescimento pautado em uma política estratégica que se valeu da repressão para conter movimentos contrários. A repressão foi o meio pelo qual os militares se valeram para estruturar as bases do desenvolvimento nacional e, no que diz respeito à educação, desde as universidades até a menor e isolada escola no país e, inclusive o MEC, foram alvo de observação contínua e de desconfiança exacerbada por parte dos militares. Professores e funcionários em todos os níveis de atuação, que objetivavam trabalhar no sentido de desenvolver o campo educacional foram perseguidos, punidos, demitidos, aposentados, exilados, entre outros. Portanto, a repressão instaurada a partir do golpe de 1964, vai se fortalecendo com o passar do tempo, aumentando sua voracidade em 1968, com o Ato Institucional de N°5 e, mais ainda; em 1969, com o Decreto-lei de N°477 que se encarregaram na mais bruta repressão aos desordeiros.

Cunha retrata bem esta questão de repressão, caso as pessoas aderissem aos movimentos de rebeldia, veja como o autor afirma:

Essa norma repressiva dizia que, cometeria infração disciplinar o professor, o aluno ou funcionário de estabelecimento de ensino público ou privado que se enquadrasse em diversos casos, entre os quais os seguintes: aliciar ou incitar à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividades escolar ou participar nesse movimento; praticar atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados ou deles participar; conduzir ou realizar, confeccionar, imprimir, ter em depósito, distribuir material subversivo de qualquer natureza. (Cunha 1999, p. 38).

De acordo com o autor, é possível perceber que o regime implantado em 1964 procura, nos anos seguintes, preparar o solo brasileiro aos ideais de cultivo para um crescimento que só poderia acontecer dentro de um regime conservador e, portanto, repressor, porém, lenta e gradualmente até 1968. A partir deste ano, os militares decidiram sufocar a ilusória democracia que se apresentava nas passeatas, greves, e protestos de toda a ordem, buscando mais vagas nas escolas, melhores salários nas indústrias, entre outros fatores, que estavam na contra-mão das intenções política de militares e tecnocratas. Mas, para a alegria de muitos, a repressão não foi capaz de sufocar totalmente os movimentos contrários porque o vírus da indignação era mais forte que as intenções militares. Em 1979, a respeito da educação, depois de muita luta contra o Decreto-Lei 477 amparado pelo AI-5, entre outras medidas repressivas, é que se consegue revogá-lo amenizando o sofrimento dos chamados subversivos; porém, o medo rondava por toda parte, até mesmo daqueles que estavam a favor da política reinante porque tinham que cumprir os ditames militares; mas o pior, sem sombra de dúvidas, ocorreu com aqueles que lutavam de alguma forma para uma possível abertura na política que visasse a democratização do ensino. Recorremos a Cunha (1999, p. 40), quando diz que: “entre o desespero e a apatia, caminhavam com dificuldade professores e estudantes que buscavam resguardar a dignidade de sua situação, só possível num ambiente de liberdades democráticas”. É sabido até o momento, que o golpe militar se deu para estruturar a economia alicerçada no processo de acumulação de capital através de investimentos maciços do estrangeiro no setor industrial; e que a educação passou a ser alvo de manutenção para construção e estruturação do sistema implantado. Gadotti

(2001, p. 101), reforça o que se pretende evidenciar até o momento quando afirma que: “a ideologia industrial penetrou na escola, transformando-a em empresa”. Cabe salientar que, para este autor, não é possível responsabilizar unicamente os militares pela injustiça na educação e na sociedade como um todo, pois, segundo ele, a razão deste problema se assentou nos interesses aos quais levaram ao golpe militar. Gadotti (2001, p. 126) afirma que; “responsável é o sistema capitalista que gera a injustiça e a divisão da sociedade entre aqueles que acumulam as riquezas e aqueles que a constroem”. Daí é que resulta o crescimento de escolas nos três níveis de ensino, porém, esse crescimento não atendeu a explosão demográfica, fator que acabou por denunciar que a educação passou a ser um grande negócio para os interesses capitalista tanto brasileiro como estrangeiro.

Enquanto expandia as escolas destinadas em atender os interesses do acúmulo de capital, afluía o descaso do Estado com a educação. Cabe salientar que a política no Brasil já desenvolvida antes do golpe de 1964 tinha articulações norte-americanas no que tange a educação. Não é de se admirar o interesse de um país dominante e desenvolvido em interferir na política de um país dominado e subdesenvolvido.

Na interpretação dada à obra de Cunha, é possível entender que em 1974, momento do acirramento do almejado “milagre brasileiro”, o Brasil ocupava a posição de 9º lugar no que diz respeito ao produto interno bruto e em 13º lugar em se tratando de educação. Uma desproporção alarmante que colocava o Brasil, no mesmo ano citado, em 77º lugar no mundo. Para o autor, este é um dos países em que, relativamente ao PNB, o Estado menos gasta em educação. Cunha (1999 p.52). Partindo desta visão, fica evidente que os

privatistas fazem da educação um grande empreendimento lucrativo amparado e subsidiado pelo Estado.

O que prova o interesse desenfreado dos capitalistas estrangeiros no controle educacional são as pressões ocorridas aos chamados subversivos desde o golpe com possíveis avanços no que diz respeito às pequenas aberturas a partir de 1979, mas, que somente em 1983, conseguem aumentar as verbas educacionais para Estados e municípios proporcionando uma grande vitória, haja visto o rolo compressor da ditadura militar de prontidão e a serviço dos tecnoburocratas estrangeiros que, por sua vez, procuraram eliminar essa conquista porque a mesma diminuía os fins lucrativos no Brasil.

Segundo Cunha (1999, p.54), primeiramente, adiou a vigência da emenda constitucional, dizendo não ser ela autoaplicável, pois precisava, para ter efeito prático, de uma lei ordinária que a regulamentasse. Ou seja, os tecnocratas estrangeiros procuravam assegurar, através do próprio regime, o poder e usufruto, sem intervenção de camadas contrárias a não acumulação de capital, através da política fechada que impunha as normas de conduta à sociedade para aplicar-lhes uma ideologia além de falsa, muito distante de um crescimento nacional voltado para a igualdade e, portanto, qualidade de vida social.

Sendo a educação delegada ao setor privado a partir da década de 1970, por interesses comuns (lucro), não se pretende nesta pesquisa negar os possíveis avanços educacionais ocorridos no decorrer das décadas que se assentou à ditadura militar, porém, estes avanços ficaram muito aquém do que se precisava para a época, ou seja, mesmo com o aumento das vagas devido

às construções de escolas públicas, os beneficiados continuavam sendo os mesmos: os filhos da burguesia ascendente.

O salário-educação, como era mencionado na época, pode clarear um pouco mais sobre as intenções de tecnocratas e militares ao delegar a educação ao setor privado. Cabia à empresa contribuir com uma determinada quantia dos proventos pagos aos funcionários (1,4% que logo passou a ser 2,5%), para oferecer escolaridade aos filhos dos trabalhadores assalariados, de acordo com os critérios que o Regime Militar impunha na época. Por conta desta alíquota ser baseada na folha de pagamento dos funcionários, denominou-se salário-educação. Até aqui, parece que estava acontecendo algo de esplendoroso na educação. Engano, pois as empresas perceberam que podia tirar maior proveito através dos privilégios consentidos pelo Estado, ou seja, o Estado passou a destinar maior parte das verbas, que deveriam ser aplicadas no ensino público, ao ensino privado. Com isso, o salário-educação se tornou interessante pelo fato de os empresários transformarem o que recolhiam em bolsas de estudo e de fazerem parcerias com agências que se formaram para tirar proveito desta ocasião.

Agenciadores e empresários desta oportunidade lucrativa se valiam do subsídio estatal para expandirem seus lucros. Quanto às bolsas de estudos, é importante salientar que as mesmas eram oferecidas a alunos que já tinham bolsas e que tinham que pagar uma parte complementar no decorrer de seus estudos. Para empresários e agenciadores, como para as escolas que cobravam dos alunos bolsistas, quanto mais bolsas fossem oferecidas, maiores e melhores lucros. Daí decorre o grande número de alunos fantasmas que tiveram bolsas, e o crescimento rápido das escolas particulares no três níveis

de instrução, sendo reforçada ainda mais com a Lei nº 6297/75, que deu isenção fiscal às empresas que oferecessem cursos profissionalizantes com aprendizagem metódica e treinamento técnico específico em todos os níveis.

Veja, esta lei veio reforçar um pouco mais a Lei 5692/71 que aqui se procura evidenciar como a lei que tecnicizou o ensino brasileiro. O exame de admissão, razão de uma luta incessante já antes do golpe militar visando a sua quebra, acabou acontecendo durante o período compreendido como década de 70, mais precisamente, quando foi instaurada a Lei 5692/71, onde os alunos que saíam do ensino primário e que podiam e desejavam dar continuidade no então ensino colegial, a referida lei juntou essas duas fases de ensino às crianças de 7 a 14 anos para 8 anos de estudos e, mesmo assim, não atendeu satisfatoriamente as camadas sociais mais pobres.

Para maior clareza do que se pretende evidenciar, serão elencados dois fatores fundamentados nas palavras de Cunha (1999, p.56) quando diz que se em 1970, havia 6,5 milhões de pessoas dessa faixa etária fora da escola, em 1980, elas já eram 7,5 milhões. Antes de chegarmos ao segundo motivo, pode-se perceber que em apenas dez anos ocorre um aumento de um milhão de excluídos. Em segundo, em 1970, apenas um ano antes da referida lei, a política reinante desengaveta o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado em 1967. Mas este plano não visava desenvolver a camada social iletrada no que diz respeito à igualdade. Cunha (1999, p.59), enfatiza que: (...) o objetivo do governo autoritário, antirevolucionário e anti-reformista, era criar, pela via doce da alfabetização, uma base política de novos eleitores (alfabetizados) para sustentação da política do regime. Para Gadotti (2001, p. 103), sendo o analfabetismo um problema político, a sua superação dependerá

de uma profunda mudança social e política. Com isso, este autor aponta para uma democracia que proporciona justa igualdade, seja na distribuição de renda, de melhores salários, saúde, habitação, entre outros, fatores necessários se deseja superar a problemática ocasionada pela falta de instrução mínima. Godotti torna mais clara a compreensão do MOBREAL arquitetada por Cunha quando enfatiza que: (...) O Mobreal faz parte de uma trama da burguesia nacional para impor seus valores e sua política que são os valores e a política de uma minoria dominante, impondo-lhe, em nome dele, o que ela acha que tem necessidade (Godotti, 2001, p. 104).

Voltando a Lei 5692/71, é preciso evidenciar que esta lei acaba por profissionalizar inteiramente o ensino de 2º grau, porém, se os planejadores militares desejavam, com a sanção da referida lei, resolver problemas políticos no que diz respeito à qualificação profissional para o mercado de trabalho em todos os níveis de instrução, em contrapartida, alavancou uma competição desigual no mercado de trabalho e um congestionamento ainda maior nos vestibulares.

O “milagre econômico” que prometera emprego e salários mais agradáveis ficou somente na promessa. Portanto, as pessoas que se formavam em técnicos ou auxiliares, além de não ter colocação garantida no mercado de trabalho, acabavam concorrendo às vagas com engenheiros. Quem é que ficava com a vaga? Certamente os engenheiros que se sujeitavam às mesmas pela limitação de vagas voltadas para a sua formação. Neste sentido, Cunha (1999, p.66), salienta que: “como quantificar a procura por técnicos de uma dada especialidade numa economia essencialmente anárquica, como a capitalista, e cronicamente em crise, como a brasileira?”.



O autor procura demonstrar que o chamado “milagre brasileiro” denuncia a crise política e econômica pela qual o Brasil estava passando e a Lei 5692/71, com a profissionalização do ensino, diga-se de passagem, voltado para a indústria, apenas acabou por sucatear ainda mais a educação, haja visto o colapso do “milagre brasileiro”, o excedente nos vestibulares que depois de aprovados esperavam por vagas e o número de qualificados em nível técnico sem oportunidades de emprego. Cunha (1999, p.67) afirma que: “a profissionalização dava aos pedagogos da revolução a resposta para a pergunta sobre articulação entre escola e desenvolvimento”. Porém, isso não acontecia por mero acaso, afinal, quem é que estava interessado com a profissionalização do então 2º grau?

Novamente recorremos a Cunha quando diz que: “a esperança dos promotores dessa política é que as grandes empresas, os principais beneficiários e agentes do “milagre econômico”, fossem abrir as portas de seus departamentos de pessoal para os técnicos que iriam sair das formas de 2º grau convertidas à pedagogia profissionalizante”. (CUNHA 1999 p.69).

Para acrescentar, é possível analisar na obra de Cunha, que o Conselho Federal de Educação (CFE), controlado pela política militar, através de decretos e pareceres, mudaram o trabalho em toda a sua amplitude e que, a Lei 5692/71, ao invés de contribuir, causou estragos profundos na rede pública de ensino devido à desativação das escolas normais, onde se formava professor das séries iniciais, sendo substituídas por habilitações voltadas para fins políticos econômicos na época em questão; o que resultou na queda da qualidade curricular em todos os níveis de instrução se estendendo também ao setor privado de ensino.

Quanto a Lei 5692/71, recorro a Minguili quando diz que:

Estava consolidada a Implantação da Reforma de Ensino nas escolas de 1º e 2º graus, com a garantia da redistribuição da rede física e, conseqüentemente, remanejamento de pessoal e equipamento. Porém, essa consolidação não surgiu do apoio popular, nem da querência de educadores, nem dos interesses dos educandos. (MINGUILI 1984, p.40).

Com isso a autora procura dizer que o que estava acontecendo, desde o golpe por imposição dominante, foi o remodelamento na educação para atender aos interesses capitalistas, já que o momento era delicado na economia brasileira. Portanto, a referida lei foi elaborada e sancionada pela força, amparada pelo Ato Institucional de Nº8, para assim, se promover à educação.

Ambos os autores denunciam que a lei mencionada acima veio para reforçar o poder do Estado e assegurar a economia oscilante que se assentava na década de 1970, mascarando a repressão com aberturas mínimas às pressões da população. Para maior clareza do que se pretende demonstrar, ainda amparado na análise da obra de Cunha, constata-se que as fortes pressões ocorridas para o melhoramento da referida lei, somente em 1973 é que houve uma reestruturação de grande porte; aqui levando em conta a ideologia político-militar e o cerco ora planejado e salvo por lei ordinária no que tange a educação.

As pressões e a abertura de brechas ocorridas no ano citado acima contribuíram anos depois, mais precisamente em 1982, para a elaboração da Lei 5692/71 pela Lei 7044/82, que, ao invés de inovar e contribuir, reproduziu os tramites da lei anterior. Um exemplo claro disso é que a lei que antecede a lei de 1982 visava a preparação para o trabalho; e a nova lei tinha por objetivo a qualificação para o trabalho, que por sua vez, pouco ou nada contribuiu para

uma educação de peso no país. Nas palavras resumidas de Gadotti (2001, p. 126), “a educação virou negócio, traficância”. Em resumidas palavras é possível perceber também em Saviani (1986, p. 31) que: “a escola é um aparelho ideológico da burguesia e a serviço de seus interesses”. O que veio a resultar na elaboração Lei 5692, como da Lei 7044, pode ser melhor compreendido se voltarmos ao ponto de partida (1964) onde o processo econômico se intensifica a partir do golpe e as falências de empresas, as recessões são constantes no primeiro semestre de 1964, dificultando as possibilidades de ascensão da classe média. Porém, houve uma explosão na demanda do ensino superior, pois as vagas eram insuficientes diante da procura e o excedente no vestibular em todo o país, a partir de 1968 era gigantesco.

Romanelli explicita que: “Como o governo assumiu o papel acumulador de capital para promover a expansão econômica, essa fase vai caracterizar-se por uma expansão do ensino que, embora grande, teve de ser contida dentro de certos limites, a fim de não comprometer a política econômica adotada”. (Romanelli, 1988, p. 196).

Foi a partir desse excedente, que a política educacional passou a comprometer os ideais revolucionários militares, afinal, de acordo com a autora, o Estado não atendeu às demandas de vagas. Ele não criou vagas para todos. Segundo o pensamento da época (pensamento dos dominantes), para atender a demanda era necessária uma grande despesa pública e, poderia prejudicar o atendimento ao ensino primário e ginásial. A expansão das vagas em escolas superiores, como foi dito anteriormente, não foi atendida porque causaria grandes acréscimos na contratação de profissionais, entre outros

fatores, que abalaria até mesmo o financiamento do Estado nas aspirações da classe média que, por sua vez, facilitaria e garantiria a expansão das empresas destinadas ao faturamento em grande escala. Ao Estado, a saída inteligente seria profissionalizar o Ensino secundário. Desta forma, ele atenderia os interesses próprios, formando os jovens para o trabalho e, também conteria a demanda do ingresso no ensino superior.

Segundo (Freitag, 1980, p.77), “A política educacional, expressa a reordenação das formas de controle social e político; usara o sistema educacional reestruturado para assegurar este controle. A educação estará novamente a serviço dos interesses econômicos que fizeram a sua reformulação”.

Em concordância com a autora, toda a política desenvolvida a partir do golpe está ancorada na economia, o que torna mais claro a compreensão dos motivos ideológicos embutidos na educação em todo o país, fator que os leva à reestruturação do ensino a partir da década de 1970, para assim tirar o melhor proveito possível no que diz respeito à expansão do capitalismo para cumprir os interesses (em sua maioria estrangeiro) de lucro e manutenção do mesmo.

Fica evidente a denuncia à política econômica elaborada pelos militares que usaram a educação como portal de controle social, visando a manutenção e continuidade dos seus interesses. É nesse contexto que podemos compreender como se alicerçava a educação na Lei de Nº 5692/71, que procurou preparar um excedente de pessoas carentes, ou dito em outras palavras, pobres e sem recursos financeiros para o mercado de trabalho, ficando o ensino considerado de qualidade e/ou propedêutico, como era mencionado na época, para aqueles que dispunham de melhores condições

econômicas; salvaguardando o direito a elite de ascensão social a partir dos recursos gratuitos oferecidos pelo Estado, no que se refere a cursos de formação técnica ou ao próprio ensino voltado para o vestibular da universidade pública, é claro.

Como a população carente representava a maioria, o que não é diferente nos dias de hoje, a solução era tirar proveito, propiciando um estudo voltado para os interesses do desenvolvimento econômico; pois este era o desejo dos militares e tecnocratas no período em questão.

Voltando ao balanço de 1968, é possível compreender o quanto este período e, mais precisamente este ano, devido ao endurecimento militar em todos os sentidos ficou marcado na história da ditadura militar brasileira.

Compreende-se que a forma pela qual o Regime Militar procurou controlar e desenvolver a educação, estreitando e direcionando as oportunidades de aprendizado na área docente, acaba por proletarizar esta profissão por conta da pressão ao nível superior aos profissionais das séries iniciais, que quando buscavam este nível, não eram remunerados satisfatoriamente. Portanto, a questão salarial na área docente, como também o pagamento pelas horas extras, a dificuldade do profissional que, para obter o máximo de aulas permitidas, tinha que trabalhar em várias escolas propiciou a desqualificação docente e do ensino, tornando-os proletários desmotivados e revoltados.

Para retratar esta questão recorro a Teixeira quando evidencia que:

A degradação salarial que, ao longo do tempo, minou posição financeira dos indivíduos ligados a esta ocupação, redundou na queda da posição econômica dos professores com repercussões sobre o prestígio que a ocupação era capaz de proporcionar a seus desempenhantes. Daí, em parte, o sentimento de que a profissão está se “proletarizando”, pois a distancia social que separava, em termos de renda e prestígio,

o professor primário de outros profissionais, de ocupações manuais e outras características de estratos médios na hierarquização das ocupações, está diminuindo. (Teixeira, 1988, p. 267).

É possível perceber na obra de Teixeira que a expansão de escolas ocorridas durante o Regime Militar, levou à necessidade de uma maior demanda de professores; razão da política educacional criar contornos para organizar ao seu modo, os sérios problemas que se assentavam na época, para tirar o proveito necessário.

Busca-se novamente evidenciar, de forma mais ampla, o processo político pelo qual passou a sociedade civil a partir de 1968 e, para tanto, recorro a Chauí quando enfatiza que:

No Brasil, em 1968 implicaram simultaneamente um sentimento de realização de idéias e desejos e um sentimento de perda, separação e morte. Em registros distintos e perpassados uns pelos outros, colocava-se a possibilidade da revolução, cuja figura emblemática era o Che, arauto dos sofrimentos de todo o continente e dos ideais de liberdade fecundados pelo seu próprio sangue, vivia-se o clima embriagante das assembléias e passeatas estudantis, fazia-se às manchetes dos jornais. A revolução também era cultural, no plano do comportamento e da sexualidade, na música, no teatro e na poesia. Significativamente a morte de Chea antecipava os tempos da violência, a violência que parte do Estado e das organizações paramilitares - a implantação do terror - e a violência que parte da sociedade pela via da luta armada. Estes tempos foram marcados por experiências-limite do ponto de vista existencial: para os que optaram pela luta armada implicaram a clandestinidade, a adoção de uma identidade outra e o colocar-se numa situação existencial limite entre vida e morte. Implicaram, ainda, a vivência do Terror: a tortura, as prisões, os exílios, os desaparecimentos, as mortes. A tortura envolveu a travessia do inferno: o suplicio físico, o suplicio psíquico, o desamparo, a solidão, o medo-pânico, o sentimento de abandono, a perda da percepção e da memória, a destituição do humano e a infantilização, assim como significou a imposição, pelo medo, do conformismo e do silêncio, a todos os dissidentes potenciais (CHAUÍ, 1987 apud CARDOSO, 2001, p. 147).

A autora acima enfatiza os problemas ocorridos a partir do golpe até a sua mais pura e brutal atuação, como a de 1968, na qual a repressão foi a mais

severa desde a instauração da República. Esta é a razão de elencar repetidas vezes os acontecimentos de 1968. Afinal, a partir do golpe, as conspirações frente à sociedade civil em detrimento do crescimento econômico, foram ganhando maiores dimensões ocasionando por sua vez, uma postura amena da sociedade às imposições dominantes. Para tanto, a ideologia desenvolvida pela política reinante se encarregava de formular frases que pudessem despertar de alguma forma a aceitação e confiança da sociedade.

Segundo Vieira, (1995, p.211), anunciava o então presidente da República Costa e Silva: “Nenhum homem fez jamais um governo. Nenhum governo faz uma nação. O que faz a nação é o povo”. Esta afirmação do presidente era proferida sempre quando se tratava da educação do país. Em suas manifestações, ele visava erradicar o analfabetismo no Brasil, porém tratava qualquer tipo de manifestação como afronta ao seu poder. Isso prova a demagogia em suas próprias palavras.

É importante salientar que os problemas educacionais, acabaram se tornando questão política para o Estado, haja visto os interesses embutidos no tecnicismo e no produtivismo, como também, na solução das desigualdades sociais. Porém, a estratégia militar de se assegurar na educação e na promessa de irradicalização da pobreza não pode conter as greves em escolas e universidades, como também em outros setores, em prol de melhores salários e contra o autoritarismo imposto através da política educacional do Regime Militar. Segundo Germano (1990, p. 361), “tudo isso sinaliza claramente que as estratégias de hegemonia-a busca de legitimação, de consenso e de colaboração- postas em prática pelo Regime, estavam falhando”.

Com isso, o que os militares desejavam renovar, batiam de frente com as contradições geradas pela própria política por eles elaborada. Portanto, a sociedade não tirou proveito significativo com esta política “renovadora”, por não serem em sua maioria, incorporados na acepção da palavra, como era reivindicado através dos movimentos e manifestações.

Recorro a Germano ao explicitar que:

Mergulhado na crise, é evidente que o Regime procura, a todo custo, se aproximar das massas populares, apontando para a sua inclusão nas instâncias decisórias do Estado. Mais do que isto, ele lança uma retórica de inclusão (dos excluídos) no processo de crescimento, através do combate ou mesmo da eliminação da pobreza. (GERMANO, 1990, p. 363)

De acordo com a interpretação dada ao autor acima citado, o próprio Regime Militar, visando somente o crescimento do capital, torna cada vez mais grave a situação da sociedade civil, em sua maioria, pobres e sem recursos, muito menos oportunidades oferecidas pelo Estado para saírem da miséria.

Nasce no Regime, a partir da década de 1970, o interesse de eliminar a pobreza. Aqui, é possível perceber, mais uma vez, o que estava nas entrelinhas da referida Lei 5692/71, mencionada por várias vezes durante esta pesquisa. Contudo, no que se refere à educação, é possível evidenciar que a lei acima citada não resolveu a crise educacional.

Recorro a Germano mais uma vez para que possamos perceber os desajustes na educação do período em questão, quando afirma que:

Todos sabiam que cerca de 25% da população escolarizável não entra no sistema. Existe ainda, um número bastante grande de analfabetos que não estariam, certamente, abaixo dos 20% sobre a população acima de 15 anos. Ao lado disso, continuam as altas taxas de evasão e repetência na 1ª série do 1º grau. A própria pequena representabilidade de 2º grau (apenas 6% ou 7% neste nível em 1976, para as pessoas acima de 15 anos) mostra a incrível mortalidade da população estudantil dentro do sistema que muito mais seleciona do que educa. (Germano, 1990, p. 366).



Percebe-se, segundo o autor citado acima, que o Regime Militar subestimou a sociedade civil a ponto de criar nela o estigma de revolta. Porém, frente à crise que se arrastava, a educação, a redução da pobreza, a redistribuição de renda, apenas serviram para salvaguardar o poderio militar, o que pode ser mais bem evidenciado na obra de Germano (1990, p. 368) quando cita Demo enfatizando que:

A educação não tem condições, sozinha, de diminuir a abundância de mão-de-obra, de mudar a estrutura produtiva do País, de criar empregos e de corrigir efeitos da pobreza. Com isso, Germano busca esclarecer que a educação desenvolvida pelo Regime Militar, no que diz respeito à redução da pobreza com maior acesso às escolas e, portanto, melhor qualidade de vida, não pode ser interpretado de forma genérica, ou seja, a pobreza que se assentava aos alunos das séries iniciais, desnutridos na maioria das vezes, não podiam evoluir satisfatoriamente e a evasão era constante; os poucos que conseguiam terminar as séries iniciais nem sempre chegavam à conclusão do ensino fundamental; e ainda muito menos, o que chegavam ao 2º grau, concluíam o mesmo. Quer dizer, a política social implantada dentro do Regime Militar, acabou por reproduzir o privilégio de poucos em detrimento da miséria de muitos.

Germano (1990, p.369) pode esclarecer melhor esta visão quando enfatiza que: “O pobre, o pobre mesmo, tem extrema dificuldade de entrar no sistema. Se entra no sistema já cai na 1ª série, se continua, também termina no 1º grau, jamais chegará, talvez, ao 2º grau, e muito menos à Universidade”.

Contudo, é possível compreender nas palavras de Germano, que as políticas sociais e, mais precisamente a Lei 5692/71, criada e alimentada pelo Regime Militar, que a intenção era favorecer de qualquer forma a acumulação de capital, ao invés de suprir as necessidades sociais. O que comprova bem as colocações desse referido autor é a contribuição de Gadotti (2001, p. 127) quando salienta que: “A privatização do ensino é uma estratégia da burguesia

para impedir que as classes populares, mais pobres, tenham o que a Constituição lhe garante: ensino, educação”.

Conclui-se, portanto, que a privatização consagra o desenvolvimento industrial, e que o Estado desenvolveu uma política social para proporcionar um ensino mais barato aos mais pobres, como também, acelerar a escolaridade em espaços inadequados e com professores despreparados para tal função. Despreparados por conta do fechamento de escolas voltadas à formação de professores das séries iniciais, o que acabou por desqualificar o currículo na época.

Outro fator que deve ser considerado é a delegação da educação ao setor privado feita pelo Estado. Com isso, ele além de baratear os custos com a educação, se desobriga aos poucos da finança se colocando como organizador e controlador da educação durante todo o período que se estendeu de 1964 a 1985. Portanto, com o rótulo de educação, ofereceram uma alfabetização oscilante onde a maioria apenas aprendeu as primeiras letras pelas dificuldades que tinham de estudar e sobreviver ao mesmo tempo. Aqui, me refiro aos camponeses, seja os que permaneceram ou os que deixaram o campo em busca de trabalho; ambos foram simplesmente ignorados, lembro também dos nordestinos, na sua maioria iletrada que foram mão-de-obra importante e muito explorada no mercado de trabalho, entre outros que desempenharam múltiplas funções mal remuneradas, consideradas subalternas ficando cada vez mais longe da oportunidade de iniciar ou completar ainda que pouco seus estudos.

## **6. OS RELATOS DOS PROFESSORES**

A escolha do contexto abordado se deu justamente porque ouvia sempre um colega de trabalho mencionar que os professores que atuaram no período da Ditadura Militar eram rebeldes e severos. Sendo assim, me interessei em pesquisar de que forma ocorreu esse período. Saliento que estes professores foram escolhidos em primeiro lugar, porque iniciei a minha entrevista com uma professora que vinha palestrar sobre a questão sindical da categoria, em uma escola situada em Belo Horizonte. Esta professora acabou indicando-me uma outra pessoa que trabalhou com ela no período militar. Quanto aos outros entrevistados, todos eram ou foram professores da mesma unidade escolar da qual já mencionei.

A partir de então, entrei em contato com esses profissionais da educação e comecei a registrar os relatos.

Para evidenciar a narrativa dos professores, busquei as categorias de análise, sobre a vida política, social, educacional, as propostas pedagógicas, o ambiente escolar e a relação professor-aluno estas que elenquei como sendo de grande valia para que possamos explicitar a voz dos agentes desse processo, ou seja, os meus informantes, ao passo que a lembrança permitiu-lhes eles falarem sobre suas vivências de acordo com o que acreditavam e, portanto, defenderam no decorrer das entrevistas.

### **6.1. Contribuições teóricas segundo a memória dos professores**

Ao aprofundar-me sobre as entrevistas de seis professores da rede pública de ensino, mais precisamente do ensino médio, observei que os que mais falaram foram justamente os que sofreram de algum modo às punições

ditatoriais. Quanto aos outros professores, apenas sentiram lentamente que algo estava acontecendo, pois a vida caminhava tranqüila, tudo não passou de limitações, apenas se ouvia boatos do que estava ocorrendo, portanto, não era levado muito a sério ou de alguma forma ficava camuflado o acontecimento da época.

Percebi ao longo da transcrição dos relatos e mesmo nas análises, um re-construir constante da memória: professores cheios de revolta e indignação. Observei ainda, que alguns tinham medo de falar porque estavam sendo entrevistados.

Procurei, ao longo desta pesquisa, a contribuição de professores de áreas diversas já aposentados ou ainda em exercício, desde que estivessem próximos da aposentadoria, portanto, com exceção uma professora, todos eram aposentados.

Busquei nos relatos uma linguagem que pudesse evidenciar através da prática os acontecimentos no que diz respeito à educação, para proceder de forma analítica a partir das bibliografias, na busca de algo que pudesse contribuir, na construção do conhecimento mais aprofundado sobre a educação e seus contrastes, dentro do período compreendido como ditadura militar.

## **6.2. Concepção sobre a escola pública**

*O Estado não oferecia muitas escolas, quer dizer, a política é isso mesmo, não investe na educação. A primeira escola de ensino secundário foi o Clóvis Beviláqua, que era particular.. G.A 73 anos . aposentada - Formação: Magistério e Educação Artística.*

*. Um outro fator que me levou ao ensino particular foi a insuficiência de escolas e nível secundário... As escolas de 2º grau eram poucas em número, porém, eram suficiente porque a maioria das pessoas se dedicava ao trabalho. Terminava apenas o primário e em menor número o ginásio. E.I. 65 anos. Aposentada. Formação: Magistério e Educação Física.*

*. Havia poucas escolas públicas. A maioria era particular. P.C.F. 71 anos. Aposentada. Formação: Geografia.*

*. Antes a escola era bastante elitista, havia uma elite que conseguia estudar e a outra parte ficava completamente fora da escola. Não bastavam as poucas escolas públicas, elas faziam testes com os candidatos. Estes testes eram difíceis, o que impossibilitava a garantia de vagas.*

*AM. 56 anos. Ainda em exercício. Formação: Letras.*

Ambos professores apontam para o mesmo caminho quando afirmam que haviam poucas escolas públicas, mas também, é possível perceber que o ensino estava voltado realmente para uma minoria, já que a maioria tinha que buscar no trabalho sua sobrevivência. Aqui, se evidencia novamente Romanelli (1978, p.196) quando aponta que: Como o governo assumiu o papel acumulador de capital para promover a expansão econômica, essa fase vai caracterizar-se por uma expansão do ensino que, embora grande, teve de ser contida dentro de certos limites, a fim de não comprometer a política econômica adotada.

Nas palavras da autora frente às entrevistas, existe um objetivo comum que é o de tocarem no mesmo aspecto (poucas escolas públicas), razão pela

qual Romanelli nos chama a atenção em conjunto com os entrevistados ao denunciarem o que presenciaram, seja enquanto pesquisadora ou professores que atuaram em sala de aula. É justamente, a partir da reflexão que nos leva a autora, juntamente com a colaboração dos entrevistados, que se pode entender as leis educacionais regidas e controladas pela máquina estatal tendo, como único objetivo, o controle da sociedade civil em detrimento da lucratividade proporcionada pela empresa educacional que estava se formando rapidamente no Brasil. Não levaram em conta o oposto, ou seja, oportunizar a cada cidadão instrução capaz de contribuir para um crescimento conjunto entre sociedade civil e sociedade política. Preferiram o controle e a repressão como forma de conduta e legitimação.

### **6.3. Movimentos de 1968 a luz da memória**

*AI-5? Não me lembro, nunca prestei atenção nisso. O que quer dizer isso?*

*Movimento Estudantil de 68... O que isso tem a ver com o Brasil? Ei*

*“Para passar a limpo, era preciso eliminar os inimigos. De vez em quando, procurávamos, nas rádios de ondas curtas, noticiários de Cuba ou de qualquer lugar para saber o que estava acontecendo no Brasil”.*

*Jamais me esquecerei desta data, afinal, foi neste ano (68), no último dia de aula, que fui preso em frente à faculdade.*

*Não podia ser diferente, o movimento estudantil tinha que funcionar. Arrumei espaço para os meninos se organizarem... Desejei que a escola fosse ocupada, inclusive nos fins de semana. O mais engraçado é que, ao me referir aos meus alunos que o que estava*

*acontecendo era o AI-5, eles não sabiam o que era o AI-5. Expliquei, mas eles não assimilaram nada. TSB. 68 anos aposentado Formação: Geografia.*

A professora que desconhece o AI-5 e o Movimento Estudantil iniciou sua carreira no ano de 1955, na zona rural, ministrando aulas para as séries iniciais. Só depois de algum tempo é que ingressou no curso superior de Educação Física, disciplina que exerceu até a sua aposentadoria. Porém, afirma, no decorrer da entrevista, que os professores mais perseguidos eram os que ministravam aulas de História, Geografia e OSPB e que não sentiu movimento algum entre os alunos, somente entre os professores das disciplinas citadas acima, porque incomodavam de alguma forma as pessoas que estavam no poder.

Para que se possa entender os relatos da referida professora, de acordo com a sua visão, percebam que, ao ignorar algumas perguntas, ela acaba afirmando a perseguição aos professores, buscando na lembrança, seja da infância ou não, os fatos marcantes e que desejou lembrar. Aqui cabe uma colocação de Mezan na obra de (CARDOSO, 1987, p.26) que um trabalho sobre memória histórica referido a um passado que não passou cuja construção passaria pelos movimentos de denegação, de recusa ou de repressão que produzem os esquecimentos, os silenciamentos, as ausências ou os encobrimentos desse passado; parece que voltamos ao passado literalmente; revivemos no campo da memória momentos que, ao trazer para o presente, os adaptamos segundo nossas crenças e vontades. É como se estivéssemos lapidando uma pedra preciosa, tomando o devido cuidado para modelá-la de acordo com o que queremos, afinal, são as relações com o meio

em que vivemos que causam as múltiplas lembranças, produzindo por sua vez, as nossas relações no meio coletivo, que proporciona as possíveis transformações dentro de um conjunto social, afinal, conforme (Cardoso, 2001, p. 174), “a normalização da sociedade e da política no Brasil é marcada por esse jogo entre esquecimento e memória, onde o esquecimento é cicatrização, seja no seu aspecto de dimensão inercial do tempo, seja no seu aspecto de imposição”.

Em contrapartida à professora, o professor TSB, evidencia sua revolta frente o que passou por ser crítico às coisas impostas dentro do período ditatorial, o que explica a sua prisão na porta da Faculdade. Reconhece o Movimento Estudantil e abre as portas da escola para os alunos porque ele já vinha de movimentos estudantis enquanto aluno que foi. Mesmo procurando abrir espaço para seus alunos, percebeu que os mesmos desconheciam na acepção da palavra, o que estava acontecendo a partir de 1968.

Acaba confessando que foi nula a sua tentativa de instruí-los em sala, no que diz respeito ao AI-5, pelo fato deles pouco ou nada assimilarem. Pode-se perceber a razão de o currículo ser controlado e elaborado pela máquina estatal para impedir e enfraquecer qualquer tipo de movimento contrário ao que desejava militares e tecnocratas.

#### **6.4. Ditadura e perseguição**

*A gente era seguida e perseguida. Para mim, a ditadura foi um atraso na vida dos jovens daquela época, afinal, quando não se tem liberdade para aprender ou fazer o que se deseja, fica a vida inteira com uma marca, com uma restrição, algo que não se pode extravasar. P.C.F*



*Nunca houve nada referente a professores a não ser comentários de alguns presos, mas dos professores mesmo, não se ouvia nada. AM*

Partindo das afirmações citadas acima pelos professores, pode-se perceber os encontros e desencontros entre os mesmos em suas afirmativas, enquanto uma denúncia a Ditadura Militar, devido à perseguição sofrida, outra nega qualquer ato de violência e perseguição ocorrido aos professores, porém, esta professora é a mais nova entre os demais professores. Ela também nada percebeu sobre os acontecimentos de 1968, como afirma abaixo:

*Com relação a possíveis movimentos de estudantes, não me lembro. Acredito que não tenha ocorrido nada de importante em 1968. Se tivesse, haveria repressão e eu saberia claramente sobre o assunto. AM*

*Em 1968, o movimento estudantil na Europa e a sua repercussão no Brasil, foram excelentes para a educação. Todos os grandes movimentos que tivemos foi graças aos estudantes. PR. 70 anos. Aposentado. Formação: Educação Artística e Pedagogia.*

Explicito que há contradição quando AM afirma que nada ocorreu com os professores, ao salientar que não se podia abrir a boca por não ter direito a nada no decorrer da entrevista, ou seja, ao negar por um lado à repressão e a perseguição, por outro, acaba afirmando o estreitamento político que se assentava na época. Em contrapartida, PR acaba afirmando a existência e a importância dos mesmos ocorridos em 1968, alegando que eles foram capazes de mobilizar e de garantir pequenas conquistas na época em questão no decorrer da entrevista. Para tanto, no sentido de exemplificar a posição da

professora AM, já que a mesma desconhece tais movimentos, recorro a Thompson quando diz que:

Os fatos de que as pessoas se lembram (e se esquecem) são eles mesmos, a substância de que é feita a história. A mesma subjetividade que alguns vêem como uma fraqueza das fontes orais pode também fazê-la simplesmente valiosa. Pois a subjetividade é o interesse da história tanto quanto os fatos mais visíveis. O que o informante acredita é, na verdade, um fato (isto é, o fato de que ele acredita nisso) tanto quanto o que realmente aconteceu. (THOMPSON, 1935, p. 183)

O autor acima citado dá a sua contribuição no sentido de entender as diferentes visões e percepções de uma mesma época, trazendo a tona aquilo que realmente interessa e esteve ao alcance da informante, portanto, a idade faz a diferença neste caso, de acordo com o papel que cada entrevistado estava desempenhando a partir de 1964; se aluno, a visão alcançará um ponto diferenciado dos demais professores que viveram esse momento intra/extraclasses.

Em 1971, foi elaborada a Lei 5692. Esta lei prometia muita coisa boa, porém, no decorrer de vinte e cinco anos, não vi ser colocada em prática coisa alguma. Portanto, a lei não trouxe mudanças significativas. PR. 70 anos. Aposentado. Formação: Educação Artística e Pedagogia.

A Lei 5692 abriu as portas da escola para os alunos. Antes dela, os alunos chegavam até a quarta série e paravam de estudar. Através dela, deu-se oportunidade aos alunos de continuarem estudando e, ao mesmo tempo, propiciou mais vagas aos professores. AM

A professora, ao afirmar que a referida lei favoreceu professores e alunos, contradiz o que relata Freitag (1980) em seu livro Escola, Estado e Sociedade, quando denuncia que a Lei 5692/71 foi elaborada para assegurar a reprodução de classes dentro de um ajuste ideológico para estruturar o funcionamento da educação nos três níveis de ensino, devido à pressão de

mais vagas ao ensino superior e o atendimento da demanda para as séries iniciais até o término do denominado 2º grau, pois essa lei ajustaria politicamente os problemas que se assentavam, para assegurar a continuidade da busca desenfreada de lucro. Aqui, recorro novamente a Freitag (1980, p. 107) quando diz que: “a política educacional passara com auxílio do planejamento a transformar o sistema educacional de tal maneira que ele cumpra todas as funções de reprodução necessária à manutenção das relações de produção”. Com isso, percebe-se nas palavras da autora, que a lei mencionada veio reformular o ensino para se adequar às necessidades político/econômica da época, e que, a professora AM, somente sentiu o que poderia ser proveitoso enquanto aluna ou professora sem perceber o emaranhado ideológico que estava por detrás da lei já mencionada.

Contudo, pode-se perceber no relato de PR que também se contrapõe a AM, quando denuncia que não houve proveito algum a partir da elaboração da referida lei. Pode-se acrescentar ainda a citação de Maria Tetes Nunes na obra de Romanelli (1978, p.136), quando deixa claro que: “O caráter enciclopédico dos seus programas tornava a educação para uma elite”. Aqui cabe uma indagação: seria esta lei o portal de dias melhores no que tange a educação? Se esta lei apregoava o ensino técnico, não se nega a demanda de vagas para professores, mas ela acabou sucateando o ensino público e ainda mais o privado por preparar alunos especialistas nas funções das quais a indústria necessitava, ao mesmo tempo em que assegurava a reprodução e manutenção de classes devido à instauração de um currículo rígido onde só passava os mais preparados. Enfatiza Romanelli (1978, p. 144), que: “o perigo representado pela escola pública e gratuita, consistia não apenas no risco de

esvaziamento das escolas privadas, mas consistia, sobretudo no risco de extensão de educação escolarizada às elites”. Para acrescentar um pouco mais à compreensão ao que se destina esta pesquisa, compreende-se, tanto nas entrevistas como na contribuição dos autores ora citados, que a referida lei, no que tange o 2º grau, foi capaz de cumprir os ideais políticos, tornando a escola como elemento que passou a integrar a comunidade de acordo com suas necessidades e desejos. Portanto, esta lei, ao proporcionar o acesso à profissionalização, se ateve cuidadosamente às vagas destinadas ao mercado de trabalho. É por isso que uma das entrevistadas julgou esta lei como um portal de oportunidades, tanto para alunos como para professores. Neste sentido, é rica a contribuição de Freitag (1980, p. 34) ao relatar que: “assim a escola, na medida em que qualifica os indivíduos para o trabalho, inculca-lhes uma certa ideologia que os faz aceitar a sua condição de classe, sujeitando-os ao mesmo tempo ao esquema de dominação vigente”. Com isso, a referida autora procura alertar que o processo ideológico embutido na Lei 5692/71, no que tange a educação, visou a produção e reprodução da força de trabalho, que por sua vez, gerou uma visão equivocada da sociedade civil ao acreditar que a profissionalização seria a abertura para dias melhores e, que como não podia ser diferente, a escola foi a mensageira eficaz da lei acima citada.

#### **6.5. Proposta pedagógica ou imposição?**

*A proposta pedagógica antes do golpe mudou muito. A proposta era uma, depois eles foram aparando as arestas, deixando apenas aquilo que convinha ao Estado. (...) Nesta época, ministrei mais aulas de Organização Social e Política Brasileira - OSPB.*

*Confesso que me senti envergonhada por ter que seguir aquele programa: que país desenvolvido é aquele que investe na educação. Tudo isso pelo menos no período ditatorial era mentira. Senti-me o pior dos seres P.C.F.*

Como discutir algo que já está sendo implementado? No preâmbulo das Propostas Pedagógicas, sempre tínhamos que tocar no político. G.A Diante da proposta pedagógica, antes do golpe como no transcorrer de todo esse período pude perceber que tanto no colegial como no secundário, muitas matérias saíram do currículo escolar. Politicamente, via a proposta pedagógica como algo que não evoluía.

*Quase em toda a minha época, tanto no colegial como no secundário, os professores pareciam deuses: eles ficavam longe dos alunos. AM*

Os professores deixam claro que a proposta pedagógica era mais uma imposição que uma proposta, pelo fato de chegar à escola pronta para ser cumprida e acatada, sem qualquer discussão a respeito da mesma pelo corpo docente. Aqui é preciso evidenciar AM, afinal, afirmara anteriormente que a Lei 5692 foi excelente para professores e alunos. Seria a proposta pedagógica algo que estaria fora da referida lei?

Quando AM afirma que não se podia chegar perto dos professores, o que quer dizer TSB ao afirmar que queria formar cidadãos críticos? Ou quando GA salienta que sempre se tocava no campo político com seus alunos? Se tocavam, por que TSB ficou chocado com seus alunos por desconhecerem o AI-5?

Cabe aqui, não uma resposta às indagações acima citada, mas uma observação feita de acordo com as leituras até o momento: os encontros e desencontros a partir dos relatos dos professores, com raras exceções se materializaram no comportamento dos mesmos e da sociedade como um todo através das leis, pareceres e decretos na educação, para cumprir a ideologia

dominante. Portanto, como já dito anteriormente, a educação virou um grande negócio. Nas palavras de Romanelli (1978, p. 86), “cremos, aliás, não incorrer em exagero, se afirmarmos que todo o sistema educacional é um imenso ponto de estrangulamento”. Com isso, a autora procura denunciar a desproporção na demanda de vagas, onde são poucos os que conseguem tirar proveito devido a oferta restrita somente ao número desejado de pessoas para ingressarem no ensino superior, ficando, a maioria, como força de trabalho subalterna para atender a necessidade da indústria, por um lado; por outro, dar continuidade à divisão de classes. Portanto, a proposta pedagógica salientada pelos professores pode ser compreendida como negócio ou não? Se GA ao afirmar que cabia a escola cumprir o que já estava pronto, entende-se que o currículo estava além da sua própria experiência, ao passo que acabava por cumprir e divulgar os conteúdos elaborados e selecionados pelo poder dominante através dos livros aprovados e enviados para as unidades escolares.

#### **6.6. O cuidado na atuação docente frente ao fechamento político**

*Muitas vezes as aulas eram interrompidas por alunos, e também por pais. Diziam-nos: olha, feche a boca, é proibido falar! Mas mesmo assim a gente resistia porque era salutar. GA*

Uma coisa é certa, eu via dentro da rigorosidade do estudo e da severidade das madres um objetivo pedagógico qualitativo. Nós, enquanto alunos, respeitávamos muito. Esta foi à época, porém, em que o professor tinha autoridade: ele podia bater nos alunos de 1º a 4º série. É possível compreender, no relato acima, que a política elaborada cumpria o seu papel moderador e alienante, haja visto pontos de vistas diferentes a partir da lembrança e do olhar da mesma época. Também fica evidente o poder adotado

por professores que acreditavam no sistema ditatorial ou que simplesmente agia com profundo desrespeito ao aluno por ruindade ou despreparo acadêmico. Cabe aqui uma indagação referente às pessoas de faixa etária na cerca dos 40 aos 50 anos de idade nos dias atuais que abandonaram a escola nas séries iniciais: dentre os fatores sócio/econômico e político que também reprime, a intolerância e desprezo do professor podiam causar medo e desinteresse? Seria o embrião da qualidade do ensino a severidade docente no que diz respeito ao aluno? É importante salientar que a entrevistada EI relata sua experiência enquanto aluna que foi na década de 1940/50; período que antecede ao golpe de 1964. Partindo desta premissa, a razão da intervenção de alunos, quando seu professor se indignava com o que estava acontecendo a partir do golpe de 1964, e comentava em sala de aula, vem comprovar como a sociedade civil sempre esteve sob controle. A comunidade trazia do seio familiar a herança da obediência e servidão que era imposta como sinal de respeito aos bons costumes, sempre passado pelos pais e avós que acreditando que era este o seu papel perante o Estado que, por sua vez, valeu-se apregoando uma democracia camuflada pela repressão. Vieira (2000, p. 193) afirma que: “a questão da democracia no Brasil abrangia a realização de reformas de acordo com o pensamento presidencial”.

Acrescenta-se aqui, para que se possa ter maior clareza do que se deseja evidenciar, no que diz respeito à herança educacional da sociedade civil antes e a partir de 1964, a contribuição de Romanelli (1978, p. 191) que vem ao encontro com as palavras de Vieira, citado acima quando diz que: “parece-nos lícito afirmar, mais uma vez, que a manutenção do atraso escolar em relação à ordem econômica e à ordem social, longe de ser uma contradição de

fato, era uma decorrência da forma como se organizava o poder e, portanto, servia aos interesses dos grupos nele mais notadamente representados”.

Qual é o legado educacional que temos nos dias atuais a partir da instauração da República e, mais precisamente, quando foi deflagrado o golpe militar de 1964, no que diz respeito a diminuição significativa de analfabetos; na qualificação da educação básica e superior, na maior demanda de vagas aos mais pobres nos três níveis de instrução? Deixo esta indagação para provocar e induzir a reflexão do saldo educacional a partir de um balanço solitário, honesto e dedicado à compreensão dos problemas advindo do legado educacional do passado que assola o país na pósmodernidade, contribuindo cada dia mais para um mundo com menos oportunidades, porque está pautado na diferença que separa e privilegia os ricos dos pobres.



## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Apresento com a satisfação obtida neste caminhar, tanto nas leituras, quanto nas entrevistas tecer as considerações finais deste estudo. Cada autor, cada livro, despertaram-me ainda mais o fato de estar aberto para o aprender e que é preciso caminhar muito mais se o desejo é amadurecer a idéia pela qual me propus nesta pesquisa. Contudo, pude sentir o que está por detrás do olhar do ser humano, neste caso, os entrevistados, e que os autores selecionados se valeram do prestígio e do poder ofertado pelo conhecimento e grau de estudo, para denunciarem claramente os acontecimentos proporcionados na política adotada a partir do golpe de 1964, e a sua repercussão na educação e no convívio em sociedade. Confesso que desejava, a princípio, fazer uma pesquisa acreditando que meus entrevistados diriam tudo o quanto gostaria de ouvir para assim proceder em meus relatos. Quanto aos livros, perdi a conta, porque foram inúmeros, e senti, no início, dificuldade por não encontrar livros mais claros no que se refere à educação. Somente depois de muitas orientações, é que me direcionei à (outras leituras) onde encontrei o apoio de que necessitava, para intercalar com as entrevistas na medida que era preciso. Em particular, dentre os títulos selecionados sobre memória, compreendi a razão pela qual meus informantes eram tão diferentes, partindo do princípio de que as perguntas foram às mesmas para todos, e a época era comum, também aos meus informantes.

À medida que a pesquisa caminhava, senti que as entrevistas estavam distantes do que se pretendia enfocar, afinal, as leituras denunciavam claramente que a ditadura militar foi uma perda lastimável para o Brasil,

causando um grande atraso em todos os setores sociais, mas pude entender também que essa distância só vinha enriquecer, pois, nas entrelinhas, acabava por reforçar a denúncia dos autores em seus livros ao comprovar a ignorância observada em duas das entrevistas frente o período em que viveram. Por outro lado, também ficou mais claro ainda a concordância, tanto dos informantes como dos autores, quando afirmam o pequeno número de escolas e falam sobre perseguição aos subversivos e, principalmente, no que se refere à educação, quando se evidencia com muita propriedade o currículo elaborado pelo Estado e direcionado à escola, que cabia cumprir o que já vinha pronto sem qualquer discussão por conta do regime político que se vivia na época. Contudo, é importante salientar que o período ditatorial tem, certamente, muito para ser investigado, para que se possa ter uma idéia mais real dos fatos que ainda não foram pesquisados e que precisam de mãos e mentes brilhantes, para assim serem distorcidos pontos importantes que contribuirão na construção do conhecimento em todos os níveis, já que na Pós-Modernidade da qual vivemos, ainda são poucos os que sabem sobre o que foi realmente o golpe militar e, mais precisamente, a educação a partir do período de 1964 até 1985.

Se um dos motivos que me levou a esta pesquisa foi o de saber a razão dos mais velhos, com grau de instrução e sem instrução alguma, defenderem o período ditatorial, pude compreender que a ideologia estava voltada para o condicionamento e alienação da sociedade, para assim o golpe se legitimar e essa legitimação tinha que ser concedida pela via principal de informação: a educação. Esta seria capaz de transformar corações e mentes para aceitar e defender o regime político implantado na época, como também formar e

qualificar os trabalhadores necessários ao mercado de trabalho que desejavam expandir e tinham pressa. Portanto, todas as medidas estavam voltadas para assegurar um único interesse: o da lucratividade obtida pelo controle, censura, e repressão. Não bastasse ainda, a Lei 5692/71 pode ser melhor compreendida na medida em que os autores, apresentados, apontavam no sentido de denunciá-la por conta da necessidade do Estado procurar se assegurar na lei acima citada, para ganhar força e tempo, pelo fato de estar em profunda crise política e, portanto, econômica. Isso significa que esta lei procurou, através do controle e da profissionalização, sufocar as pressões sociais e assegurar o poder que já caminhava para o abismo.

Contudo, o golpe instaurado em 1964, aos poucos se fecha, estreitando ainda mais a possibilidade dos direitos de cidadania e igualdade social, onde a democracia só era possível se fosse interpretada como sujeição em todos os sentidos, para que se pudesse viver sem a observação constante dos militares, já que, a partir de 1968, a repressão assolou terrivelmente todos os que de alguma forma queriam e pensavam em um país mais justo e aberto a um crescimento onde a sociedade tivesse ainda que mínima, a possibilidade de ascensão.

Ficou claro a partir desta pesquisa, o papel do Estado após a abertura política, já que a educação ainda reproduz, em grande parte, a ideologia política que foi elaborada antes e aprimorada a partir do golpe de 1964. Os problemas no que se refere ao investimento na educação em seus três níveis de ensino aumentaram muito no decorrer do golpe militar e, ficou claro que os dominantes se esqueceram ou simplesmente ignoraram a educação, afinal, teria que investir boa quantia de dinheiro para a superação dos problemas.

Esta é a razão de ter ocorrido apenas pequenos avanços que ficaram muito distantes das necessidades sócio-educacionais que já vinha sendo pouco valorizada desde a instauração da República. O que comprova são os analfabetos funcionais que saem tanto de escolas públicas quanto das particulares, como também os alunos que terminam o ensino superior somente porque pagaram as mensalidades; saíram enformados, razão de estarem sem o devido preparo para atender as necessidades reais da sociedade.

Neste sentido, meus informantes deram a sua contribuição quando disseram que tocavam no político, mas os alunos não assimilavam nada, ou ainda que nada perceberam na ditadura militar. Isso comprova que até mesmo os mais informados na época em questão, também estavam alienados, condicionados ao sistema político implantado ou que não sabiam mesmo de nada no que se refere ao período militar. Nos dias atuais, o mesmo ocorre tanto com professores como alunos e grande parte da sociedade. Com raras exceções, é possível ver ou ouvir comentários do período ditatorial de criticá-lo por conhecer o pano de fundo que encobria toda a estratégia da política reinante.

Para finalizar, tanto nas entrevistas como nas leituras realizadas para o término deste trabalho, ficaram ainda muitas indagações que estão guardadas na lembrança de todos os que de alguma forma sofreram as pressões dos militares, como também uma melhor e maior dedicação e interpretação dos grandes autores que se emprestaram para investigar e denunciar as razões reais da deflagração do golpe e a sua efetivação, principalmente quando a educação, já de interesse aos mesmos, passa a ser o alicerce de estruturação e manutenção do sistema.

Fica aqui o convite de continuidade a todos que, como eu, deseja de alguma forma, contribuir para desvelar este mistério que ainda é a ditadura militar, para assim, proporcionar novas buscas que possam, por sua vez, distorcer este período e politizar a sociedade brasileira a partir do grande centro de informação e irradiação que ainda é a escola.

## 8. REFERÊNCIAS

- ARELARO, Lisete Gomes. *A (ex) tensão do ensino básico no Brasil: o avesso de um direito democrático*. Uma análise da ação governamental nos últimos 25 anos (1962-1987). Tese de doutorado, USP, 1988.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças dos velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CARDOSO, Irene. *Para uma crítica do presente*. São Paulo: Ed.34 LTDA., 2001.
- CUNHA, Luis Antonio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. F. Alves, 1977.
- CUNHA, Luis e GÓES, Moacyr. *O golpe na educação*. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1996.
- FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e Sociedade*. São Paulo: Ed; Moraes, 1980.
- GADOTTI, Moacir. *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez, 2001.
- HILSDORF, Maria Lucia Spedosdorf. *História da educação brasileira*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- MINGUILI, Maria da Glória. *Direção de Escola de 2º grau no estado de São Paulo*. Dissertação de mestrado, Unicamp, 1984.
- RELATOS DO BRASIL*: Política Editora, 1984.
- ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930-1973)*. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1978.
- SANTOS, Elza Pino dos. *Professoras em tempos de mudanças*. Trabalho docente na rede pública de educação do estado de São Paulo (1960-1980). Dissertação de mestrado, USP, 2003.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez, 1986.

SOUZA, Maria Inês Salgado de. *Os Empresários e a Educação (O IPES E A POLÍTICA EDUCACIONAL APÓS 1964)*. Metrópoles: Ed. Vozes, 1981.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. *Política e administração de pessoal docente: um estudo sobre a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo*. USP, Estudos e Documentos, v. 27, 1988.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VIEIRA, Evaldo. *Estado e miséria social no Brasil: de Getúlio a Geisel*. São Paulo, Cortez 1995.

LARROSA, J. *La experiencia de la lectura*. Barcelona: Alertes, 1996.

## **9. ANEXOS**

### **Anexo 1 - A idade não tira a beleza de quem nasce belo.**

Ao chegar à casa da minha colaboradora, não pude deixar de observar seu quintal repleto de plantas. O forte vento, já logo pela manhã, anunciava a vinda da chuva que não tardou a chegar. No portão de entrada havia um grande pé de pitanga portuguesa. Ele estava carregado. Chamei-a duas vezes, ela veio até o portão e convidou-me a entrar. Seguimos por um corredor estreito e cheio de mudas de plantas até a porta da sala. Era uma casa antiga, modesta e bem cuidada. Na sala não havia sofá. Havia uma mesinha, duas cadeiras, e uma estante repleta de livros. No aguardo da entrevista, pude observar pelas frestas da porta de um quarto, um lindo piano que brilhava como uma pérola negra por conta dos raios do sol que adentravam a janela. Senti naquele momento alegria e paz. Aquele ambiente era harmonioso. Quando minha colaboradora veio à sala para iniciarmos a entrevista, pude observar a beleza de uma senhora culta, sábia e revoltada. Logo começou a chover e, enquanto a chuva caía, eu estava sendo presenteado pelos relatos desta doce e amável professora.

### **Anexo 2 – Memória**

Meu nome de solteira é G. A. Sh. De casada, é G. Sh. B. Tenho 69 anos. Minha formação a princípio, foi para atuar no Ensino de primeira à quarta série. Terminei o meu curso de aperfeiçoamento em 1955 e, neste mesmo ano, ingressei com carreira premio porque não havia concurso público no interior do estado. Além de ser habilitada para ministrar aulas de alfabetização, também tinha formação musical. Atuo na educação a quarenta e cinco anos e descendo de educadores. Toda a minha família é composta de educadores. Minha



bisavó, avó, mamãe, todos tinham vocação educacional e habilidade para a música. Minha bisavó lecionava nas fazendas de café. Minha avó lecionava dentro da estação de trem Jabuti. Era uma sala pequena com um telégrafo. Nesta sala, minha avó lecionava para os filhos dos ferroviários, lugar onde ingressei a partir de 1955. Eu me lembro que antes do golpe de 64, o ensino secundário era oferecido por poucas escolas e, a partir de 64, esse quadro não mudou significativamente. O Estado não oferecia muitas escolas. A primeira escola de ensino secundário foi o Clovis Beviláqua, que era uma escola particular. No Saraiva, escola estadual onde ingressei em 64, percebi que o pessoal da quarta série do ginasial, tinha um intercambio: havia classes de emergência, afinal, não tínhamos prédios como temos hoje. E hoje, os prédios estão vazios devido à dicotomia do governo. Então, as classes de emergência foram sendo improvisadas nas escolas com a finalidade de ministrar aulas para o Ensino secundário. Além disso, o governo pegava as salas das escolas particulares que estavam ociosas para o Ensino secundário. Como a minha formação também era de canto, e a educação musical era o cartão de visita da escola, fui muito requisitada, afinal, era através da música, do coro musical, que recebíamos autoridades em festas ou em qualquer tipo de inauguração. A partir daí é que ingressei no ensino secundário. Claro que para isso, tanto eu como meus colegas fizemos cursos de aperfeiçoamento. Passei a lecionar Educação para o Trabalho. Tínhamos que fazer o plano de aula em um caderno. Este caderno ficava em cima da mesa do diretor para averiguação. Eu achava isso um absurdo. Eles colocavam escutas em cima da lousa, então, assistiam à aula sem sair da sala de direção. As secundaristas se revoltaram contra esses absurdos, e a minha casa serviu para eleger representantes,

afinal, na escola não se podia ter nenhum movimento organizado. Então, tinha essa opressão, essa falta de autonomia do professor ao chegar na sala de aula. Se um aluno levantasse alguma questão polêmica, dizíamos não, não posso, o diretor vai verificar o caderno. Isso acontecia com muitos colegas. Tínhamos naquela época um diretor e um vice-diretor. O vice-diretor, ao contrário de hoje, era mais um coordenador espião. Ele ficava escutando por detrás das portas. Quando ouvia algo suspeito, entrava sala adentro, pegava o caderno para verificar o plano de aula. Como eu ministrava aulas de Educação para o Trabalho às secundaristas, fizemos uma ponte com o Senai e levamos os alunos para conhecê-los. Este percurso até o Senai foi feito a pé, afinal, os ônibus eram poucos e os pais confiavam na gente. Em todo o trajeto éramos vigiados, mas o nosso objetivo estava, além disso. As máquinas, os cursos de impressão de papel, era uma novidade para os alunos, pois eles moravam nos arrabaldes da cidade. Em particular, isso (Senai) não era uma escola. Não se podia falar de leitura da arte, de folclore. Isso escandalizava o meu currículo. Então, o diretor vinha com aquele jeitinho dizendo: queremos que você nos ajude a elaborar a Festa das Nações. O nosso folclore e a nossa cultura. Queremos que dirija o grupo cantante. Só que isso não acontecia, ficava no papel. Quer dizer, quando a coisa ia questionar coisas, abrir cabeças de muita gente, principalmente dos pais, eles achavam que iríamos fazer uma insurreição. Fiquei muito “mordida” com isso. Como toda mudança vem de cima para baixo, a gente tinha o mínimo de acesso às mudanças. Como até hoje, tudo o que acontece vem por medida provisória, o nome já a diz. Quando esta medida chega à escola, a coisa já é pronta e acaba não sendo discutida. Como discutir algo que já está sendo implementado? Isso nós sentimos muito

em nossa época. Hoje se pode ter acesso ao *Diário Oficial* tanto nas escolas quanto nas bancas de jornal. Nós não tínhamos esse acesso. Somente as pessoas que estavam na administração é que tinham acesso, como até hoje, não é, a lei está aqui, o parecer está ali, mas poucos têm acesso. Mesmo assim, existia foco de informação porque para certos professores, a coisa funcionava. Aproveitamos o comodismo de parte da categoria para levantar questionamentos e fomentar dúvidas, afinal, era necessário escolher de que lado se estava, no meio jamais. Isso vigora até hoje. Eu acho que a esperança é sempre sol, porém, vejo que antigamente a gente tinha mais ação. Tudo era proibido e, quando é proibido você quer avançar. Hoje existe uma liberdade tremenda para se planfletar coisas de sua entidade. Nós escondíamos papéis dentro de livros e, até dentro de caixas de relógios de força para comunicação de alguma manifestação. Os pais pela própria formação com a minha né... A educação era direcionada para a obediência. A obediência era um princípio moral que se devia respeitar. Muitas vezes queria dizer não, mas nós dizíamos: a senhora está desobedecendo a uma autoridade? Está contra a autoridade? Então, como é que deseja que seus alunos a obedeçam? Quer dizer, jogavam... Porque o diretor falou, porque o inspetor falou... E a imprensa também ajudava. Então, esse horror fazia-nos refletir muito... Eles vão voltar, como nunca saíram. Éramos subversivos. Até hoje, professores que fazem greve são taxados como vagabundos, não querem trabalhar... Resultado, uma grande parte da categoria acaba obedecendo às autoridades. Não posso dizer que tudo foi ruim. Tivemos certos avanços. Um bom exemplo foi à conquista dos grupos de resistência que proporcionou o acesso dos pais à escola para entender melhor o dialeto. Dizer “nós vai, nós foi”, do ponto de vista racial,

“esse negrinho, como é ele é enfocado na história...”, nesse sentido houve um avanço porque eu tinha uma diretora cabeça. Eu peguei diretores taquengos, porém, nem todos tinham a mesma visão. Não posso generalizar, pois havia diretores, supervisores, e outros lutando pela mesma causa. Os diretores do contra, ordenavam aos professores desobedientes, a assinarem o caderno de visita. Hoje, em pleno século XXI, não existe isto. Então o que existe? Vivemos a mercê dessa classe caçadora dominante. A educação é o único setor que abre cabeça, por isso não podemos errar. Ou a gente leva uma ideologia ou não leva. Não podemos deixar a história morrer! Ainda bem que existem grupos de resistência. Nesta época, a igreja deu muita força à nossa causa, principalmente, o bispo Dom Jorge, que estava na direção. Ele era excelente! Foi no colégio de freiras de Minas Gerais que estudei. Lembro-me, que havia poucas escolas estaduais. A maioria era particular, portanto, era paga, e corpo docente era composto mais por homens que por mulheres. Como educadora que fui e ainda sou, não posso dizer que mesmo em meio à repressão, os professores deixaram de fazer política. No preâmbulo das propostas pedagógicas, sempre tínhamos que tocar no político. Não tinha como fugir: ah, mas porque não vai mais ter Educação para o Trabalho? Como a Educação para o Trabalho começou a questionar alunos que formavam grupos para ingressar no mercado de trabalho, cortaram dizendo: não, não dá mais... Conclusão, ficaram desempregadas. Essa nossa indignação era contagiosa e contagiava os alunos e a comunidade também. Fizeram então, Artes Industriais. Só que essa indústria vinha para formar aqueles, e não a todos. Era através do modelo que ingressávamos na educação. Esse era o nosso referencial, porém, durou pouco por falta de suporte. Aí veio a Educação

Artística, essa coisa *ligh*t. Ninguém dava mais aula de música, Artes Plásticas, Dramatização ou Teatro. Mesmo assim, nós discutíamos, fazíamos política. Levantávamos na história das artes plásticas ou na música o perfil da época. Retratava-se nas telas de pinturas o momento em questão. Sempre fui visada, afinal, o meu comportamento era de indignação. Apesar de tudo, juiz de paz e padres eram referencial para a comunidade.

Eles vinham às escolas para pedir auxílio, porque ela era o centro de irradiação e ação. Nossa luta era contraditória. Hora neutra, hora participativa. Quando a coisa pegava, não podia mais. Hoje, está tudo diferente: quando a coisa começa a solidificar, há remoção. Eles propõem remoção, escolhem “pessoas-chave”, e dão um carguinho. Isso já existia antes. Quando o diretor percebia que seu método estava florindo, ele te dava um cargo para ganhar mais, trabalhar menos, com mais mordomia... Eles sempre se articulavam, como até hoje. Neste período, tínhamos o Mobral que foi de grande influência. Não que ele foi lá essas coisas, mas tínhamos cadernos excelentes para a formação de adultos. Então, ficava assim: alguns professores conseguiam varar as imposições dominantes. Tínhamos estratégias para conseguir ludibriar esquemas. As vezes, quase no paralelo de concordância elaborávamos as negociações. A gente dava para entender que estávamos juntos para uma conquista que custou a chegar, a duras penas, mas chegou. O terrorismo parece que é eminente na história dos homens, afinal, uma parte da categoria sumiam ou eram presas. Não é Afeganistão ou Bin Laden que são terroristas apenas. Terrorismo é o que fazem com a educação. (Até hoje está custando para acordar viu...). Já não temos mais aqueles avanços jovens que iam para o embate. Enfrentavam... Enfrentavam até mesmo professores... Quanto bate-

boca teve em sala de aula! Muitas vezes as aulas eram interrompidas por alunos, e também por pais. Diziam-nos: “olha, feche a boca..., é proibido falar”. Mas mesmo assim a gente resistia, porque era salutar. A gente recuava. Existiram momentos de recuo para voltar a discutir posteriormente. Como até hoje, eles pensam que estamos “acomodados”, que jamais iremos elaborar um outro plano, outra ideologia. Mas a luta é um vírus, ela contamina. Eu digo que o “golfinho mergulha para refrescar-se, e depois sobe a tona novamente”. Graças ao movimento de estudantes na Europa e a sua repercussão no Brasil, pois conseguimos obter reflexo. Graças a esses estudantes temos melhores professores na rede. No meu tempo, não tinha muita mordomia não, tudo foi reflexo da luta da França. Com relação ao ABC, ele era o maior pólo industrial da América Latina, e os homens optaram pelo setor terciário, então, a educação ficou entregue às mulheres. Era mais fácil para elas fazer um curso de aperfeiçoamento, de obter um curso de magistério... Era mais fácil formar. Só que na minha época de estudante, professoras eram uma minoria. O corpo docente era composto em sua maioria por homens, porém, não havia homens na pré-escola. No colégio Amaral Wagner, situado à rua da minha casa, tinha somente três homens na sala de aula. Hoje, muitos cursam pedagogia porque trabalham em uma empresa e necessitam de nível superior. Quer dizer, pessoas que nunca entraram numa sala de aula e, talvez, nunca irão entrar, e a pedagogia é humanista, ela propicia à categoria um universo maior. Por participar de todo esse processo, não sei se estou sendo muito objetiva, mas, a educação de hoje não é mais aquela. Nós víamos os alunos interessados. Hoje, professores com jornadas estafantes, ou seja, há uma série de fatores em que os alunos percebem no professor não mais aquele portador de saber

que chega e conta, faz, arquiteta, questiona. Quer dizer, a política é isso mesmo. Não investe na educação. Com muito favor o governo ainda está segurando as pontas no Ensino Médio. Saibam, que breve seremos substituídos pela Tele-Sala, estamos sendo substituídos pela máquina. Esta, não briga, não fala, e muito menos reivindica seus direitos. Certamente que meu período foi mais produtivo. Quanto mais sangravam-nos, mais íamos para o campo de luta, e os alunos percebiam isso. Percebiam que a gente não esmorecia frente à repressão. Hoje, o que a gente vê, é uma escola fragilizada com tantos recursos, com tanta verba que vai não sei onde. Hoje as bibliotecas não funcionam, os laboratórios, muito menos, e funcionavam na minha época apesar dos pesares. Há também uma passividade tanto por parte dos professores como por parte da sociedade. O contexto é social.